جامعة الزقازيق
كلية التربية
قسم الصحة النفسية

الحاجات النفسية وعلاقتها بالضغوط لدى المراهق الأصم

رسالة مقدمة من الباحث

أيـمن فوزي محمد سراج الجوهري

للحصول على درجة الماجستير في التربية

(تخصص صحة نفسية)

إشراف

أ.د./ إيمان فؤاد كاشف
أستاذ الصحة النفسية
كلية التربية – جامعة الزقازيق

د./ عطية عطية محمد
مدرس الصحة النفسية
كلية التربية – جامعة الزقازيق

١٤٢٧هـ – ٢٠٠٦م

(واللهُ أخْرَجَكُم مِنْ بُطُونِ أُمَّهَـاتِكُم لاَ تَعْلَمُـونَ شَـيْئًا وجَعَـــلَ لَكُـــمُ السَّـــمْعَ والأبْصَـارَ والأفْئِـدَةَ لَعَلَّكُـمْ تَشْكُرُون)َ

[الـنحل : آيـة ٧٨

إهــداء

إليك يا أمـي ... يا عزيزة على النفس والقلب والوجدان

إليك يا أبـي ... يا سر الوجود وباعث القوة في الجنان

إليك يا زوجتي ... يا نبـع العطـاء والوفـاء والحنان

إليكم يا إخوتي ... يا أوفـى الأحبـاب وأصدق الخِلان

إليك يا إيمـان ... يا أجمل زهرة أنبتها الرحمن من البستان

أهديكم جميعاً ثمرة كدي وعصارة ذهني
مساهمة مني في صنع غدٍ أفضل ينبت
الخير لنا جميعاً

[ولئن شكرتم لأزيدنكم]

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين ، أحمده تعالى حمد العارفين بنعمته ، الشاكرين لفضله ، والصلاة والسلام على إمام المرسلين وخاتم النبيين سيدنا محمد ε وعلى آله وصحبه ومن اتبع هداه إلى يوم الدين .

وبعد ،،،

فيطيب لي وقد أتممت هذا العمل المتواضع أن أسجد لله تعالى شاكراً له أن منَّ عليّ بفضله وكرمه ، فأعانني على إنجاز هذه الرسالة وعلى اجتياز صعوبات الطريق بنفسٍ راضية وقلب مطمئن .

كما يقتضيني واجب الوفاء أن أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير – بعد الله سبحانه وتعالى – لكل هؤلاء الذين منحوني من فيض علمهم وغمروني بنصحهم وإرشادهم .

وأبدأ بتقديم الشكر والاعتراف بالفضل إلى الأستاذة الفاضلة الأستاذ الدكتور / إيمان فؤاد كاشف صاحبة الشخصية المتميزة والعلم الغزير ، والقدوة الحسنة والأم العطوف لكل من تتلمذ على يديها ، والنيل الفياض الذي لا ينقطع ماؤه ، فقد تعلمت منها أصول البحث العلمي والصبر والحكمة .

ويسعدني أن أتقدم بوافر الشكر والاحترام والتقدير إلى أستاذي الفاضل ومعلمي الجليل الدكتور / عطية عطية محمد العالم القدير ، فمهما كتبت من كلمات لن أستطيع أن أوفيه حقه لما قدمه لي من عون وتوجيهات صادقة ونصائح فعالة ، وما غمرني به من اهتمام كان له أعظم الأثر في إتمام هذا العمل على الوجه الأكمل ، فنعم الأستاذ ونعم الأخ الأكبر .

وكما قال لقمان لابنه وهو يعظه : " يا بني جالس العلماء وأصغ إليهم بسمعك وقلبك فإن القلب يحيا بنور العلم كما تحيا الأرض الميتة بمطر السماء " .

فينشرح صدري فرحاً وتعلو هامتي فخراً لوقوفي بين عَلَمين من أعلام الصحة النفسية الأستاذ الدكتور / فؤاد حامد الموافي أستاذ الصحة النفسية ورئيس قسم علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة المنصورة ، والأستاذ الدكتور / فوقية حسن عبدالحميد أستاذ الصحة النفسية بكلية التربية جامعة الزقازيق . فشكراً لهما على سعة صدرهما والموافقة على مناقشة الباحث

رغم ضيق وقتهما لانشغالهما بأمور البحث العلمي الذي يتطلب منهما الجُهد الكبير ، فشكراً لكما وجزاكما الله تعالى عنّي وعن العلم خير الجزاء .

كما أخص بالشكر والتقدير الأستاذ الدكتور / محمد السيد عبدالرحمن أستاذ الصحة النفسية ؛ وذلك لما قدمه لي من تشجيع ومساعدة ولوقوفه بجواري كأبٍ ذي فكرٍ واعٍ ، وأشكره أيضاً على متابعته الدقيقة للجزء الإحصائي الخاص بالرسالة حتى خرجت إلى النور .

كما أتوجه بخالص التقدير والامتنان إلى أساتذتي أعضاء هيئة التدريس بقسم الصحة النفسية بكلية التربية جامعة الزقازيق ؛ لما قدموه لي من توجيهات وإرشادات بالنسبة لتحكيم المقياسين المرتبطين بالدراسة .

ويسعدني أن أتقدم بخالص الشكر إلى أساتذتي أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس والصحة النفسية بكلية التربية جامعة المنصورة ؛ لما قدموه لي من توجيهات بالنسبة لتحكيم المقياسين المرتبطين بالدراسة .

وأيضاً لا يفوتني أن أتقدم بأسمى معاني الحب والعرفان والوفاء لأفراد أسرتي الحبيبة الذين تحملوا معي مصاعب الطريق وأعانوني على اجتيازه .

أمي : التي غمرتني بعطاء لا ينفد من الحب والحنان .. حفظها الله ورعاها .

أبي : الذي غرس في نفسي حب الله ورسوله والسعي الدءوب في طلب العلم .. حفظه الله ورعاه .

أخي : الذي أعانني في كتابة هذه الرسالة ، وصبره معي دون كلل أو ملل .. حفظه الله ورعاه

زوجتي : التي شجعتني على إتمام هذه الدراسة وخففت عني ضغوط الحياة .. أبقاها الله سنداً وعوناً لي .

ابنتي : التي أضاءت حياتي وأسعدت عمري ، بارك الله فيها وأنبتها نباتاً طيباً .

وختاماً أتوجه بالشكر إلى الله العلي القدير داعياً أن يجعل هذا العمل خالصاً لوجهه .

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

الباحث

فهرس الموضوعــات

الموضـــــوع	الصفحة
الفصل الأول **مدخل إلى الدراسة**	١ – ٨
– مقدمة	٢
– مشكلة الدراسة	٤
– أهمية الدراسة	٤
– أهداف الدراسة	٥
– المفاهيم الإجرائية للدراسة	٥
الفصل الثاني **المفاهيم الأساسية للدراسة** **(إطار نظري)**	٩–٨٢
– تمهيد..........	١٠
أولاً : الإعاقة السمعية	١٠
– مفهوم الإعاقة السمعية	١١
– تصنيف الإعاقة السمعية	١٧
– تركيب الجهاز السمعي	٢١
– أسباب الإعاقة السمعية	٢٣
– أساليب وفنيات التواصل مع الصم	٢٨
– الخصائص النفسية والسلوكية والمعرفية للمعاقين سمعياً	٣٢
ثانياً : الحاجات النفسية	٤٩
– مفهوم الحاجات النفسية	٤٩
– تصنيف الحاجات النفسية	٥١
– دور الحاجات النفسية في السلوك	٥٣
– حاجات المعاقين سمعياً	٥٤
– الحاجات الأولية للمعاقين سمعياً	٥٥
– الحاجات النفسية والاجتماعية للمعاقين سمعياً	
– الحاجات المُعَيَّنة ذات الطابع الخاص للمعاقين سمعياً	

فهرس الموضوعــات

الموضـــــوع	الصفحة
ثالثاً : الضغوط	٥٦
– تمهيد	٦١
– مفهوم الضغوط النفسية	٦٤
– الإحساس بالضغط النفسي	٦٤
– مصادر الضغوط بصفة عامة	٦٥
– مصادر الضغوط لدى الأصم	٦٧
– أنواع الضغوط	٦٩
– الآثار النفسية للضغوط	٧١
رابعاً : الضغوط والحاجات	٧٣
	٧٥
الفصل الثالث	٧٧
بحوث ودراسات سابقة	
– تمهيد	١١٣-٨٣
أولاً : – دراسات تناولت الحاجات النفسية لدى الأصم وعلاقتها ببعض	
المتغيرات	٨٤
– تعقيب على دراسات المحور الأول	
ثانياً : – دراسات تناولت الضغوط لدى الأصم وعلاقتها ببعض المتغيرات	٨٤
– تعقيب على دراسات المحور الثاني	
ثالثاً : تعقيب عام على الدراسات السابقة	٩٦
رابعاً : فروض الدراسة	٩٧
	١٠٦
الفصل الرابع	١٠٨
إجراءات الدراسة الميدانية	١١٣
– تمهيد...	
أولاً : عينة الدراسة	
	١٤٣-١١٤
– وصف خصائص العينة...	
– مبررات اختيار العينة	
	١١٥

فهرس الموضوعــات

الموضــــــوع	الصفحة
ثانياً : أدوات الدراسة	١١٥
– أدوات ضبط العينة	١١٥
– أدوات القياس	١١٦
– مقياس الحاجات النفسية	١١٧
– مقياس الضغوط	١١٧
ثالثاً : الإجراءات والتطبيق	١١٨
رابعاً : الأساليب الإحصائية............................	١١٨
	١٣٠
الفصل الخامس	١٤٢
نتائج الدراسة وتفسيرها	١٤٣
– تمهيد	
– نتائج الفرض الأول وتفسيره	
	١٤٤-١٦٩
– نتائج الفرض الثاني وتفسيره............................	
– نتائج الفرض الثالث وتفسيره............................	
	١٤٥
– نتائج الفرض الرابع وتفسيره............................	١٤٥
– نتائج الفرض الخامس وتفسيره............................	١٤٨
– نتائج الفرض السادس وتفسيره............................	١٥٠
– نتائج الفرض السابع وتفسيره	١٥٣
– نتائج الدراسة..	١٥٧
	١٦٠
خاتمة الدراسة	١٦٣
أولاً : ملخص الدراسة	١٦٨
– تمهيد	
– مشكلة الدراسة	١٧٠-١٧٦
– أهمية الدراسة	١٧١
– أهداف الدراسة	١٧١
– فروض الدراسة	١٧١

فهرس الموضوعــات

الموضــــــوع	الصفحة
– عينة الدراسة	١٧٢
– أدوات الدراسة	١٧٢
– نتائج الدراسة	١٧٣
ثانياً : توصيات الدراسة	١٧٣
ثالثاً : بحوث مقترحة	١٧٣
	١٧٤
المراجع	١٧٥
أولاً : المراجع العربية	١٧٦
ثانياً : المراجع الأجنبية	٢٠٠-١٧٧
الملاحـــــــــــــــــــــــــــــق	١٧٨
....	١٩٣
ملخــــــص الدراســــــة باللغــــــة الإنجليزيــــــة	٢١٠-٢٠١
....	1-5

فهرس الموضوعــات

الموضـــــــوع	الصفحة

[ ]

فهرس الجـــداول

الجدول	الجـــــــدول	الصفحة
١	عدد أفراد العينة وتوزيعهم على الصفوف الدراسية المختلفة	١١٥
٢	قيمة (ت) ومستوى الدلالة بين متوسطات درجات الذكور والإناث في العمر الزمني ودرجة الإعاقة .	١١٦
٣	العبارات التي اتفق المحكمون على حذفها في مقياس الحاجات النفسية	١٢٣
٤	العبارات التي اتفق المحكمون على تعديلها في مقياس الحاجات النفسية	١٢٤
٥	أرقـام العبـارات المسـتبعدة والمعدلـة والمسـتبقاة مـن مقيـاس الحاجـات النفسـية لـدى المراهـق الأصـم (الصـورة الخاصـة بالمحكمين)	١٢٥
	الاتساق الداخلي لمقياس الحاجات النفسية	
٦	الصدق العاملي لأبعاد مقياس الحاجات النفسية	١٢٧
٧	معاملات ثبات مقياس الحاجات النفسية بطريقة إعادة التطبيق	١٢٨
٨	مفتاح تصحيح مقياس الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم	١٢٩
٩	العبارات التي اتفق المحكمون على حذفها في مقياس الضغوط	١٣٠
١٠	العبارات التي اتفق المحكمون على تعديلها في مقياس الضغوط	١٣٥
١١	أرقـام العبـارات المسـتبعدة والمعدلـة والمسـتبقاة مـن مقيـاس الضغوط لدى المراهق الأصم (الصورة الخاصة بالمحكمين)	١٣٦
	الاتساق الداخلي لمقياس الضغوط	
١٢	الصدق العاملي لأبعاد مقياس الضغوط	١٣٦

فهرس الجـــداول

الجدول	الجـــــــدول	الصفحة
١٣	معاملات ثبات مقياس الضغوط بطريقة إعادة التطبيق	١٣٩
١٤	مفتاح تصحيح مقياس الضغوط لدى المراهق الأصم	١٤٠
١٥	ترتيب الحاجات النفسية طبقاً لدرجة الإشباع لدى المراهق الأصم .	١٤١
١٦	ترتيب الضغوط طبقاً لدرجة التأثير في المراهق الأصم	١٤٢
١٧	قيمة (ت) ومستوى الدلالة بين متوسطات درجات الذكور والإناث على أبعاد مقياس الحاجات النفسية	١٤٥
١٨	قيمة (ت) ومستوى الدلالة بين متوسطات درجات الذكور والإناث على أبعاد مقياس الضغوط	١٤٨
١٩	قيمة (ت) ومستوى الدلالة بين متوسطات درجات منخفضي إشباع الحاجات ومرتفعي إشباع الحاجات من المراهقين الصم على مقياس الضغوط	١٥٠
٢٠	معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس الحاجات النفسية ودرجاتهم على مقياس الضغوط ومستوى دلالتها	١٥٣
٢١	تحليل الانحدار متعدد الخطوات لتحديد تأثير الحاجات النفسية على الضغوط لدى المراهق الأصم	١٥٧
٢٢		١٦٠

فهرس الجــداول

الجدول	الجـــــــدول	الصفحة
٢٣		١٦٤

فهرس الملاحــــق

الملحق	الملاحـــــق	الصفحة
١	مقياس الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم (الصورة النهائية)	٢٠٢
٢	مقياس الضغوط لدى المراهق الأصم (الصورة النهائية)	٢٠٦
٣	قائمة بأسماء السادة المحكمين	٢١٠

فهرس الملاحـــق

الملحق	الملاحـــق	الصفحة

مدخل إلى الدراسة

مقدمــة :

اجتهد علماء النفس عن طريق الدراسات النفسية المختلفة في معالجة موضوع الحاجات النفسية بغرض الوصول إلي نظرية شاملة للدافعية .

وقد قدم " ماسلو " تصنيفاً هرمياً للحاجات طبقاً لقوتها وأولويتها في طلب الإشباع والتأثير في السلوك ، وقد أشار في نظريته إلى الكائن الحي هو الذي ينشط لتحقيق حاجات يبغي إشباعها ، كما يرى أن الحاجات التي تقع في قاعدة الهرم هي أقوى الحاجات وهي التي تتطلب الإشباع الفوري وتقل قوة الحاجات وأولويتها في طلب الإشباع كلما ارتفعنا إلى المستويات العليا من الهرم ، ويبدأ الهرم بالحاجات الفسيولوجية Physiological Needs ، تليها حاجات الأمن Safety Needs تليها حاجات التواد والانتماء Affiliation & Belongingess Needs ، فحاجات تقدير الذات Self-esteam Needs ، ثم حاجات تحقيق الذات Self-actualization Needs ، ثم أضاف مستويين هما حاجات المعرفة والفهم Needs to know and understand ، والحاجات الجمالية Aesthetic Needs . (**محمد السيد عبدالرحمن** " أ " ، ١٩٩٨ : ٤٨١)

ويعتمد توافق الفرد في الحياة وشعوره بالصحة النفسية على مدى التوفيق في إشباع حاجاته ودوافعه بطريقة ترضي مطالبه الشخصية من ناحية ، وترضي المطالب الاجتماعية من ناحية أخرى ، أما إذا فشل الفرد في إشباع دوافعه بالطريقة المتوازنة فإنه يتعرض لضغوط شديدة قد تصل إلى درجة تهدد صحته النفسية ، وتطيح بتوازنه النفسي . (**علاء الدين كفافي** ، ١٩٩٠ : ٣٠١)

ويأتي عدم الإشباع وما يتبعه من ضغوط نفسية عنيفة ليمهد الطريق أمام الفرد للانحراف والخروج على تقاليد وأعراف المجتمع ، وإذا كان الفرد العادي يملك القدرة على التواصل مع الآخرين والتعامل معهم ، فإن الأصم بما تفرضه عليه الإعاقة من عزلة واغتراب عن الآخرين في أمس الحاجة لإشباع الحاجات النفسية لديه والتي تعمل على خفض الضغوط وتعطيه إحساساً بالرضا والقناعة وتقدير الذات الذي هو في أمس الحاجة إليه .

وللمعاق سمعياً احتياجات ذات طابع خاص ، والتي تتفق مع خصائص المعاق سمعياً وتكون ذات أهمية له ، لما لها من دور في تخفيف حدة إعاقته ومساعدته على

إشباع احتياجاته المختلفة بطرق وأساليب خاصة ، وقد تم تصنيف احتياجات المعاق سمعياً إلى ثلاثة أنواع تتمثل في : الاحتياجات الأولية ، الاحتياجات النفسية والاجتماعية (الحاجة للأمن والحب ، تحقيق الذات ، اللعب) ، والاحتياجات المعيَّنة ذات الطابع الخاص (احتياجات تعليمية ، تأهيلية ، تدريبية خاصة) ، وتلك الاحتياجات لا يمكن فصلها بعضها عن بعض حيث أنها متداخلة تكمل بعضها البعض . (**بدر الدين كمال عبده ، ومحمد السيد حلاوة ، ١٩٩٩ : ١٣٥-١٤٤**)

وإذا كان الاتصال اللفظي هو الوسيلة التي يعتمد عليها أفراد المجتمعات بشكل أساسي في تفاعلهم فيما بينهم ، سواء أكان ذلك للتعبير عن المشاعر أو تبادل الأفكار والمعلومات ، وعليه فإن الإعاقة السمعية تحد إلى درجة كبيرة من فرص الأصم للتفاعل الاجتماعي والمشاركة في أنشطة المجتمع ، مما يجعل الصم أكثر عرضة للضغوط النفسية والقلق وانخفاض مفهوم الذات ، ونوبات الغضب ، وذلك للصعوبات التي يواجهونها في التعبير عن مشاعرهم ، ومن ثم يظهرون ميلاً أكثر للعدوان الجسدي . (**يوسف القريوطي ، عبدالعزيز السرطاوي ، وجميل الصمادي ، ١٩٩٥ : ١٥٢ – ١٥٨**)

ومن هنا يبدو أن الحاجة الأولية للمعاق سمعياً هي وجود نظام اتصال نموذجي يسمح له بالتفاعل بكفاءة وفعالية مع المجتمع ، ويتيح له اكتساب الأفكار ، والمشاركة فيها ، وبدون مثل هذا النظام ، فإن خبرات المعاق سمعياً سوف تحد من فرص تعليمه . (**سهير محمد خيري ، ١٩٩٧ : ٢٠٣**)

ويرتبط مفهوم الحاجات النفسية إلى حد كبير بالضغوط والإحباط اللذين يتعرض لهما الفرد ، فالحاجة تستثير حالة من الدافعية عند الفرد وتجعله يبحث عن الاستجابة المناسبة التي تساعده على تحقيق أهدافه وخفض توتراته الناتجة عن الضغوط ، وهو لا يستطيع ذلك دائماً وخاصة في حالات الإحباط والضغوط التي تتضمن عوائق تمثل تهديداً للذات أو توقعه في حالة من الصراع النفسي حين يكون الفرد إزاء بدائل متكافئة إلى حد كبير وعليه أن يختار بينها .(**محمد خالد الطحان ، ١٩٨٧ : ٧٥**) . وإذا ما توفرت البيئة المناسبة من السهل أن يشب الأصم سوياً في سلوكه واتجاهاته ، ولا شك أن تهيئة البيئة المناسبة للأصم تعتبر أساساً مهماً في مواجهة احتياجاته النفسية وما يرتبط بها من ضغوط نفسية قد تؤثر على توافقه النفسي والاجتماعي .

مشكلة الدراسة :

للأصم حاجاته الخاصة التي يجب أن تُشبَع ، ومن الأكثر احتمالاً أن يتعرض الأصم لأنواع من الضغوط التي قد تؤثر على توافقه النفسي إزاء عدم إشباع تلك الحاجات ، لذا تنحصر مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الباحث التعرف على الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم ، وكذلك التعرف على أهم الضغوط التي يتعرض لها ، بغرض الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم وعدم إشباعها وشدة الضغوط لديه .

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في التساؤلات التالية :

١- ما نسق الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم ؟

٢- ما نسق الضغوط التي يتعرض لها المراهق الأصم ؟

٣- هل توجد فروق بين الجنسين من المراهقين الصم في إشباع الحاجات النفسية ؟

٤- هل توجد فروق بين الجنسين من المراهقين الصم في نوع الضغوط ؟

٥- هل توجد فروق بين المراهقين الصم ذوي الحاجات النفسية المشبعة والمراهقين الصم الأقل إشباعاً لحاجاتهم في نوع الضغوط ؟

٦- هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات المراهقين الصم على مقياس الحاجات النفسية ودرجاتهم على مقياس الضغوط ؟

٧- هل تتنبئ بعض الحاجات النفسية دون غيرها بالضغوط لدى المراهق الأصم؟

أهمية الدراسة :

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى ما تقدمه من إضافة جديدة في البيئة المعرفية والتراث السيكولوجي ، وهو محاولة الباحث الكشف عن العلاقة الارتباطية بين متغيرين على درجة كبيرة من الأهمية لكل الفئات العمرية وخاصة (المراهقين الصم) ، وهما (الحاجات النفسية والضغوط النفسية) ، وما يمكن أن تسفر عنه الدراسة من نتائج يمكن تطبيقها وتعميمها في مجال رعاية ذوي الإعاقة السمعية في محيط الأسرة والمدرسة والمجتمع ككل ؛ حتى يمكن الاستفادة من جهود تلك الفئة وعدم تركها فريسة للضغوط التي قد تؤدي بهم إلى الانحراف والخروج على تقاليد المجتمع .

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

١- التعرف على نسق الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم .
٢- التعرف على نسق الضغوط التي يتعرض لها المراهق الأصم
٣- التعرف على الفروق بين الجنسين من المراهقين الصم في إشباع الحاجات النفسية .
٤- التعرف على الفروق بين الجنسين من المراهقين الصم في نوع الضغوط .
٥- التعرف على الفروق بين المراهقين الصم ذوي الحاجات النفسية المشبعة والمراهقين الصم الأقل إشباعاً لحاجاتهم في نوع الضغوط .
٦- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين درجات المراهقين الصم على مقياس الحاجات النفسية ودرجاتهم على مقياس الضغوط .
٧- الكشف عن المعادلة التنبؤية للضغوط من خلال إشباع الحاجات النفسية لدى المراهقين الصم .

المفاهيم الإجرائية للدراسة :

١- الحاجات النفسية : Psychological Needs

" حالة من التوتر وعدم الاتزان النفسي يشعر بها الأصم بسبب فقدان شيء معين يعتبر في نظره ضروريا لاتزانه النفسي ، وهذه الحالة تدفعه إلى النشاط والاستمرار فيه حتى يحصل على ما ينقصه ويشبع حاجته فيعود إليه توازنه وهدوءه النفسي " .

التعريفات الإجرائية لأبعاد الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم :

- البعد الأول : الحاجة إلى التواصل :

" التواصل هو حاجة الأصم إلى تبادل الأفكار والمعلومات مع أقرانه الصم ومع السامعين ، وهو عملية نشطة تشتمل على إرسال واستقبال الرسائل وتفسيرها "

- البعد الثاني : الحاجات الانفعالية :

" هي تلك الحاجات التي ترتبط بنمو مفهوم الذات للأصم وتقديره لذاته ، وتقبله لها ، وحاجته إلى الأمن والحب ، ومن ثم بتوافقه الشخصي والاجتماعي " .

- البعد الثالث : الحاجات الاجتماعية :

" هي تلك الحاجات التي ترتبط بحاجة الأصم إلى التفاعل الاجتماعي ، وحاجته إلى اللعب والصداقة ، والاندماج والمشاركة في أنشطة المجتمع بكفاءة " .

- ***البعد الرابع : الحاجات التعليمية التأهيلية :***

" هي تلك الحاجات التي تتعلق بثقافة الأصم ووسائل تعليمه وتدريبه ، ودراسة قدراته والعمل على تنميتها حتى يحقق أكبر نفع ممكن في الجوانب الاجتماعية والشخصية والبدنية والاقتصادية " .

٢- الضغوط : Stress

" الحالة التي يتعرض فيها المراهق الأصم لمطالب أو حاجات تفرض عليه نوعاً من إعادة التوافق ، وقد تظهر الضغوط لديه نتيجة عدم القدرة على التوافق أو التوازن بين حاجاته ووسائله لتلبية حاجاته ، ويزيد الإحساس بالضغوط نتيجة الإحباط والحرمان الذي يشعر به المراهق الأصم نتيجة عدم إشباع تلك الحاجات " .

التعريفات الإجرائية لأبعاد الضغوط لدى المراهق الأصم :

- ***البُعد الأول : الضغوط الأسرية :***

" هي التي يشعر بها المراهق الأصم تجاه علاقته بأسرته ، وإحساسه بعدم حريته في اتخاذ قرار يخصه ، أو إبداء رأيه في الأمور المختلفة في محيط الأسرة الذي يشعره بالقلق والتوتر من خلال العلاقات الاجتماعية داخل الأسرة " .

- ***البُعد الثاني : الضغوط الانفعالية :***

" هي التي يشعر بها المراهق الأصم تجاه إحساسه بضعف قدرته على الانسجام مع ذاته ، وضعف ثقته بنفسه ، ونقص إمكاناته وقدراته التوافقية " .

- ***البُعد الثالث : الضغوط المدرسية :***

" هي التي يشعر بها المراهق الأصم تجاه علاقاته الاجتماعية بزملائه الصم ومعلميه وإدارة المدرسة والمناهج التعليمية ، تلك العلاقات التي تسبب له القلق والتوتر ، من قبيل تعرضه للسخرية من الزملاء ، وتسلط المعلمين عليه وعقابهم له ، وعدم فاعلية الإدارة المدرسية ، وتكدس محتوى المادة الدراسية " .

- ***البُعد الرابع : الضغوط المستقبلية :***

" هي التي يشعر بها المراهق الأصم تجاه علاقته الاجتماعية بالجنس الآخر ، ورغبته في تكوين الأسرة ، ورغبته في التأهيل المهني الذي سوف يوفر له العمل والنفقة في المستقبل " .

٣-الإعاقة السمعية : Hearing Handicap

يمكن تعريف الشخص الأصم تربوياً وطبياً واجتماعياً على النحو التالي :

أولاً : المفهوم التربوي

يركز المفهوم التربوي للإعاقة السمعية على العلاقة بين فقدان السمع وتعلم اللغة والكلام .

ويذكر عبد العزيز السيد الشخص (١٩٨٥ : ٣٦٣) أن الشخص المعاق سمعياً هو : " من حُرِم حاسة السمع منذ ولادته أو قبل تعلمه الكلام إلى درجة تجعله – حتى مع استعمال المعينات السمعية – غير قادر على سماع الكلام المنطوق ومضطراً لاستخدام الإشارة أو لغة الشفاه أو غيرها من أساليب التواصل " .

ثانياً : المفهوم الطبي

يتعلق المفهوم الطبي للإعاقة السمعية بالعجز والتلف السمعي نتيجة لسبب عضوي ولادي أو مكتسب .

يشير " هردر وهردر " Herder & Herder إلى أن الأطفال الصم هم الذين لديهم غياب كامل أو فقدان للقدرة على السمع وذلك نتيجة لعوامل وراثية أو نتيجة الإصابة أثناء فترة الحمل أو التعرض للحوادث . (**Herder & Herder , 1972 : 246**)

ويصفهم " هال وهل " Hall & Hill بالذين لا يسمعون بكلتا الأذنين ، وتكونان غير قادرتين تماماً على الاستقبال أو التعامل مع الأصوات البشرية حتى مع أقصى درجة من التكبير السمعي . (**Hall & Hill., 1996 : 211**)

ثالثاً : المفهوم الاجتماعي :

يركز هذا المفهوم على عدم قدرة ذوى الإعاقة السمعية على التواصل مع الآخرين .

يعرف علي عبد النبي محمد (١٩٩٦ : ٦٢) الأشخاص الصم بأنهم : " الأشخاص الذين فقدوا حاسة السمع منذ الميلاد أو قبل تعلم الكلام ، أو حتى بعد تعلم الكلام ، بدرجة لا تسمح لهم بالاستجابة الطبيعية للأغراض التعليمية والاجتماعية في البيئة السمعية ".

ويحاول الباحث في الفصل الثاني (المفاهيم الأساسية للدراسة "إطار نظري") عرض مناقشة التراث النظري في مجال علم النفس والصحة النفسية في شكل يوضح متغيرات الدراسة .

المفاهيم الأساسية للدراسة
(إطار نظري)

تمهيد :

يشتمل هذا الفصل على عرض للإطار النظري للدراسة الحالية حيث تناول الباحث الإعاقة السمعية من خلال النقاط التالية (مفهوم الإعاقة السمعية ، تصنيف الإعاقة ، تركيب الجهاز السمعي ، أسباب الإعاقة السمعية ، أساليب التواصل مع الصم ، وخصائص المعاقين سمعيا) ، ثم تناول الباحث الحاجات النفسية للأصم من خلال النقاط التالية (مفهوم الحاجات النفسية ، تصنيف الحاجات النفسية ، دور الحاجات النفسية في السلوك ، أهمية احتياجات المعاقين سمعيا ، وتصنيف احتياجات للمعاقين سمعيا) ، ثم تناول الباحث الضغوط المرتبطة بحاجاته من خلال النقاط التالية (مفهوم الضغوط ، الإحساس بالضغط ، مصادر الضغوط لدى الأصم ، أنواع الضغوط ، الآثار النفسية للضغوط ، وأخيراً علاقة الضغوط بالحاجات النفسية) .

أولاً : الإعاقــة السمعيــة Hearing Handicap

تلعب حاسة السمع دوراً مهماً وحيوياً في حياة الإنسان ، وبدونها يصبح الإنسان سجين عالم من الصمت والسكون ، عالم صامت مجهول تغلفه الرهبة والخوف من الأخطار التي تحيط به في المنزل والشارع والمدرسة ، عالم خالٍ من انفعالات اللغة التي يستشعرها الإنسان من خلال الكلمات ، إن إدراك الإنسان لعالمه يعتمد على المعلومات التي يحصل عليها عبر حواسه المختلفة ، وعلى الرغم من أهمية جميع الحواس في عملية الاتصال والتعلم والنمو إلا أن حاسة السمع تعتبر أهم هذه الحواس ، فمن خلالها يتمكن الإنسان من تعلم اللغة ويتطور اجتماعياً وانفعالياً ويعي عناصر بيئته ؛ ولذا قدم الله – سبحانه تعالى – في محكم آياته الكريمة السمع للدلالة على أهميته ، كما في قوله تعالى : " ❒◆✂✍✎✦
🕮❒⌘⬃➋⧫♉⍓▤➚☠👌♓&♊📫 📪⬅➲➚❑♌⇮

[illegible] " [النحل : آية ٧٨] ، وفي قوله تعالى : " [illegible] " [الإسراء : آية ٣٦] ، وفي قوله تعالى :

" [illegible] "

[المؤمنون : آية ٧٨] ، وفي قوله تعالى : " [illegible] " [الإنسان : آية ٢] ، وقد وصف الله سبحانه وتعالى نفسه بأنه سبحانه سميع بصير ، مما يعطي أهمية لحاسة السمع ، كما في قوله تعالى : " [illegible] " [الحج : آية ٧٥] وفي قوله تعالى : " [illegible]

♦♌❑➔⚸⍄⦆♦③ •• ⌚⍋○⍋☼❑←⑩ ♊⍋✌ ♦♌❑⬉⬉⇳⑨♦③

◆❑➔♎ ⅄✍⁄⁄✃ ❑♌⍋⦆ ▤☸⬈⬄⍉⍓⟐⍋⌨

✃⁄⁄✍♒○○☺⍋⓿⬈← ✃⁄⁄♒⍄⌨♦⏲⬁❷❸➔ " [غـافر : آيـة ٢٠]

وقولـــــــــه تعـــــــــالى : " ♎•⑨⇳ ⌧⍓☺⍋⬈⍓ ✃⁄⁄✍✦ ♎•❑⬀✌♦

✃⁄⁄♒⅄☹☞⍉ ✌⬆♑❑⏲⑨⍋♒⬈⌨⍓ ×⍋❼

★✍⁄⁄✃ ⑥■🖫⍋⦆ ☑❼⬁▯♦✍⇳⌖■✉◆❑ ⁄⁄⍓♑⬁♉⬃❑⍓♒

▤ ✍⁄⁄⍓☺⬈✍♦❻⬉❑⁄⁄❑♦❑✌ ←⬈⍓☺⬄○♦③ ✦✍⁄⁄✃◆❑

⦆⍋♌❑ ✃⁄⁄✍⅄ ☙⌧▦⍋⓿⬈⌨ ⌨♦⏲⬁❷❸➘ " [المجادلة : آية١]

.

مفهوم الإعاقة السمعية :

تتمركز المفاهيم الرئيسية للإعاقة السمعية حول المفاهيم التربوية والطبية والاجتماعية ، ويتضح ذلك من خلال التناول التالي :

أولاً : المفهوم التربوي

يركز المفهوم التربوي للإعاقة السمعية على العلاقة بين فقدان السمع وتعلم اللغة والكلام .

وقد عرف مصطفى فهمي الإعاقة السمعية بأنها : " خلل وظيفي في عملية السمع نتيجة للأمراض أو لأي أسباب أخرى يمكن قياسها عن طريق أجهزة طبية ، ولذلك فهي تعوق اكتساب اللغة بالطريقة العادية " **(مصطفى فهمي ، ١٩٨٠ : ٦٥)**

ويذكر عبد العزيز السيد الشخص أن الشخص المعاق سمعياً هو : " من حُرِم حاسة السمع منذ ولادته أو قبل تعلمه الكلام إلى درجة تجعله – حتى مع استعمال المعينات السمعية – غير قادر على سماع الكلام المنطوق ، ومضطراً لاستخدام الإشارة أو لغة الشفاه أو غيرها من أساليب التواصل " . **(عبد العزيز السيد الشخص ، ١٩٨٥ : ٣٦٣)**

ويفضل المربون أن تحل محل مصطلحات الصمم الولادي والصمم المكتسب مصطلحات أخرى مثل ما قبل تعلم اللغة وما بعد تعلمها ، فالصمم قبل تعلم اللغة prelingual Deafness هو ذلك النوع الذي يوجد عند الميلاد أو الذي يحدث قبل نمو اللغة والكلام . أما الصمم بعد تعلم اللغة Postlingual Deafness فيشير إلى فقدان السمع الذي يحدث بعد أن يكون الفرد قد تعلم اللغة والكلام ، ويحدث عادة بعد السنة الثالثة من العمر . (**عبد الرحمن سيد سليمان ، ١٩٩٩ : ٨٠**)

وحيث أن الإعاقة السمعية تشمل الصمم الكلي بالإضافة إلى الصمم الجزئي (ضعف السمع) فإن إيضاح مفهوم الإعاقة السمعية يقتضي بالتالي إيضاح مفهومي الصمم وضعف السمع ، ويعرض الباحث ذلك فيما يلي :

١- مفهوم الصمم : Deafness

يعرض عادل الأشول تعريفاً مؤداه أن الأطفال الصم : " هم الأشخاص الذين يعانون من نقص أو إعاقة في حاستهم السمعية بصورة ملحوظة ، لدرجة أنها تعوق الوظائف السمعية لديهم ، وبالتالي فإن تلك الحاسة لا تكون الوسيلة الأساسية في تعلم اللغة والكلام لديهم ". **(عادل الأشول ،١٩٨٧ :٢٤٥)**

ولذلك فإن المفهوم التربوي للصم ينقسم إلى :

- أولئك الأشخاص الذين يولدون ولديهم فقدان سمع مما يترتب عليه عدم استطاعتهم تعلم اللغة والكلام
- أولئك الأشخاص الذين أصيبوا بالصمم في طفولتهم قبل اكتساب اللغة والكلام .
- أولئك الذين أصيبوا بالصمم بعد تعلم اللغة والكلام مباشرة لدرجة أن آثار التعلم قد فقدت بسرعة . (**فتحي السيد عبد الرحيم ، ١٩٩٠ : ٢١٤**)

وطبقاً للقرار الوزاري رقم (٣٧) لسنة (١٩٩٠) المادة (١١) بشأن اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة عرف الأطفال الصم بأنهم : " الذين يحتاجون إلى أساليب تعليمية تمكنهم من الاستيعاب دون مخاطبة كلامية " . **(القرار الوزاري رقم ٣٧ لسنة ١٩٩٠ المادة ١١ وزارة التربية والتعليم)**

٢- مفهوم ضعف السمع : Hard of Hearing

يُعرَّف الأشخاص ضعاف السمع بأنهم : " أولئك الأطفال الذين تكون قد تكونت لديهم مهارة الكلام والقدرة على فهم اللغة ، ثم تطورت لديهم بعد ذلك الإعاقة في السمع بعالم الأصوات الذي يعيشون فيه ، ومثل هؤلاء الأطفال يكونون على وعي بالأصوات ولديهم اتصال عادي أو قريب من العادي " . (**فتحي السيد عبد الرحيم ، ١٩٩٠ : ٢١٤**)

وطبقاً للقرار الوزاري رقم (٣٧) لسنة (١٩٩٠) المادة (١١) بشأن اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة فقد تم الاتفاق على تعريف ضعاف السمع بأنهم : " هم الذين لديهم سمعاً ضعيفاً لدرجة تجعلهم يحتاجون في تعليمهم إلى ترتيبات خاصة أو تسهيلات ليست ضرورية في كل المواقف التعليمية التي تستخدم للأطفال الصم كما أن لديهم رصيداً من اللغة والكلام الطبيعي " . (**القرار الوزاري رقم ٣٧ لسنة ١٩٩٠ المادة ١١ وزارة التربية والتعليم**)

ويرى عبد العزيز السيد الشخص وعبد الغفار الدماطي (١٩٩٢ : ٢٠٩) أن ضعف السمع يعني : " حالة من انخفاض حدة السمع لدرجة تستدعي خدمات خاصة كالتدريب السمعي أو قراءة الشفاه أو علاج النطق ، أو التزود بمعين سمعي ، ويمكن لكثير من الأفراد الذين يعانون من ثقل في السمع أن يتلقوا تعليمهم من الفاعلية بدرجة مساوية للأفراد العاديين في سمعهم وذلك مع إجراء التعديلات والتغييرات الصحية المناسبة لهم " .

مما سبق يتضح للباحث أن :

الصم : " هم الذين فقدوا حاسة السمع قبل أن يتعلموا اللغة والكلام بحيث لا يوجد لديهم أي آثار للتنمية التواصلية عبر اللغة والكلام السابق تواجدها واختزالها " .

ضعاف السمع : " هم الذين فقدوا جزءًا من سمعهم ، ولديهم قدرة ضعيفة على الكلام واستخدام اللغة ، ومن ثم يعانون من بعض الصعوبات في عملية التعلم " .

ثانياً : المفهوم الطبي

يتعلق المفهوم الطبي للإعاقة السمعية بالعجز والتلف السمعي نتيجة لسبب عضوي ولادي أو مكتسب ، وفيما يلي عرضاً لمفهومي الصمم والضعف السمعي من الناحية الطبية :

١- مفهوم الصمم Deafness

يشير " هردر وهردر " Herder & Herder إلى أن الأطفال الصم هم الذين لديهم غياب كامل أو فقدان للقدرة على السمع وذلك نتيجة لعوامل وراثية أو نتيجة الإصابة أثناء فترة الحمل أو التعرض للحوادث . **(Herder & Herder , 1972 : 246)**

ويصفهم " هال وهل " Hall & Hill بالذين لا يسمعون بكلتا الأذنين ، وتكونان غير قادرتين تماماً على الاستقبال أو التعامل مع الأصوات البشرية حتى مع أقصى درجة من التكبير السمعي . **(Hall & Hill., 1996 : 211)**

ويُعرِّف " ايسلديك والجوزين " Eysseldyke & Algozzine الأصم بأنه : " الشخص الذي يعجز سمعه عند حد معين (٧٠ ديسيبل) عن فهم الكلام عن طريق الأذن وحدها ، أي بدون استخدام معينات سمعية ". **(Eysseldyke & Algozzine , 1984 : 18)**

بينما يشير بنجامين ولمان (Wolman Benjamin) إلى أن الصم هم ذوي القدرة المفقودة في جهاز السمع في إحداث أي ترددات أو ذبذبات صوتية لأي مثير سمعي ، فالصم هم أولئك الذين تعطل لديهم المجال السمعي نتيجة ظروف طبيعية ولادية أو مكتسبة بيئية . وبالتالي فإنهم فقدوا القدرة السمعية ، وأصبح لديهم عجز سمعي تام ، ولا توجد لديهم أي آثار لبقايا أو قدرة سمعية ، حتى مع استعمال معينات سمعية في أقصى حدودها التكبيرية **(في محمد النوبي محمد،١٩٩٩ : ١٦)**

٢- مفهوم ضعف السمع : Hard of Hearing

يُعرِّف " ايسلديك والجوزين " Eysseldyke & Algozzine ضعيف السمع بأنه : " هو الشخص الذي يعجز سمعه بمقدار فقد في السمع (٣٥- ٦٥ ديسيبل) ،

مما يصعب عليه فهم الكلام ، ولكن ليس إلى الحد الذي يضطره إلى استخدام أداة سمعية ، بمعنى أنه ما زال يستطيع فهم الكلام عن طريق الأذن ولكن بصعوبة " . (Eysseldyke & Algozzine , 1984 : 19)

ويصفهم عادل الأشول (١٩٨٧: ٤٢٢) بذوي حدة السمع المنخفضة لدرجة احتياجهم لخدمات معينة قبل التدريب على السمع وقراءة الكلام والعلاج الكلامي أو لمعينات سمعية .

ويشير جمال محمد الخطيب (١٩٩٨: ٤٠٧) إلى ضعف السمع بأنه : " فقدان سمعي يبلغ من الشدة درجة يصبح معها التعليم بالطرائق العادية غير ممكن وغير مفيد ، وبالتالي فلابد من تقديم البرامج التربوية الخاصة ، وتكون درجة الفقدان السمعي لدى ضعاف السمع تتراوح بين (٢٦– ٨٩ ديسيبل).

ويصف حسن سليمان (١٩٩٨: ٢٠٣) شكوى ضعاف السمع بأنها نتيجة للمعاناة من ضعف في السمع بالأذنين على ألا تقل درجة فقدانه في الأذن الأحسن سمعًا عن (٤٠ وحدة سمعية أو أكثر) وذلك يخرج عن نطاق تقدير كل مصاب بضعف أو صمم في أذن واحدة فقط مهما كانت درجته .

مما سبق يتضح للباحث أن :

الصم : هم الذين فقدوا حاسة السمع نتيجة ظروف طبيعة ولادية أو مكتسبة بيئية ، وبالتالي فإنهم فقدوا القدرة السمعية وأصبح لديهم عجز سمعي تام حتى مع استخدام معينات سمعية في أقصى حدودها التكبيرية .

ضعاف السمع : هم الذين تؤدى حاسة السمع عندهم وظيفتها على الرغم من تلفها وذلك باستخدام أدوات سمعية معينة أو بدونها .

ثالثاً : المفهوم الاجتماعي

يركز هذا المفهوم على عدم قدرة ذوى الإعاقة السمعية على التواصل مع الآخرين .

يُعرَّف علي عبد النبي محمد (١٩٩٦ : ٦٢) الأشخاص الصم بأنهم : " الأشخاص الذين فقدوا حاسة السمع منذ الميلاد أو قبل تعلم الكلام ، أو حتى بعد

تعلم الكلام ، بدرجة لا تسمح لهم بالاستجابة الطبيعية للأغراض التعليمية والاجتماعية في البيئة السمعية ".

ومن ثم يركز المفهوم الاجتماعي للإعاقة السمعية (الصمم) على عدم القدرة على التواصل مع الآخرين بفاعلية من قبل الأصم ، إذ يُعرف الأصم بأنه الشخص الذي يستحيل معه التفاعل والتواصل السمعي أو اللفظي مع أقرانه وبيئته سواء كان هذا الفقد كلي أو جزئي ، وسواء كان هذا الفقد ولادي أو مكتسب ، مما يتطلب احتياجات خاصة لرعايته ومساعدته في القدرة على التفاعل الوظيفي مع بيئته بأساليب تتناسب مع ظروفه (**وفاء عبد الجواد ، ١٩٩٦ : ٩٦**)

فالتواصل البشري يتيح فرص التأثير على الآخرين ، بما في ذلك تغير حالتهم العضوية والنفسية ، ويتيح التواصل فرص التعاون مع الآخرين أو عدمه ، ويمكن إثارة مشاعر السعادة والتعاطف بين الناس ، مثلما يثير لديهم مشاعر الأسى والحزن وعدم الشعور بالأمن ، فعملية التواصل هنا عملية منطقية وعقلانية (**عبد العزيز السيد الشخص ، ١٩٩٧ : ٢٢**)

فالأشخاص الصم هم الذين لديهم قصور في الاستجابة السمعية للمثيرات الصوتية بصورة تامة ، إذ أن الجوانب التواصلية مع الغير قد أصابها خلل في التفاعل الطبيعي والمقرر لها ، ومرجع ذلك لتلاشي المجال السمعي لديهم ، ويشوب أنماط تفاعلاتهم مع الآخرين الضعف والفشل الاجتماعي ، لذلك فقد تسيطر عليهم الانعزالية والاستجابات المنخفضة في المحيط التعليمي والاجتماعي . ولأن اللغة وسيلة أساسية من وسائل الاتصال الاجتماعي وبخاصة في التعبير عن الذات وفهم الآخرين ، ووسيلة مهمة من وسائل النمو العقلي والمعرفي والانفعالي ، لذا يعتمد النمو الاجتماعي على اللغة ، فتعتبر اللغة هي الوسيلة الأولى في هذا الاتصال الاجتماعي ، وعلى ذلك يعاني المُعاقون سمعيا من مشكلات تكيفية في نموهم الاجتماعي وذلك بسبب النقص الواضح في قدراتهم اللغوية وصعوبة التعبير عن أنفسهم وصعوبة فهمهم للآخرين سواء كان ذلك في مجال الأسرة أو العمل أو المحيط الاجتماعي بشكل عام (**رضا عبدالقادر درويش ، ١٩٩٢ : ٤٠**)

أما ضعاف السمع :

فيصفهم مصري عبدالحميد حنورة (١٩٨٢ : ٤٣) بأنهم : " أولئك الأطفال الذين لا ترقى قدرتهم على السمع إلى مستوى قدرة أقرانهم عاديّ السمع في نفس العمر ، من حيث كون قدرتهم أقل من متوسط القدرة عند الأطفال عاديّ السمع وفقًا لدرجات متباينة " .

ويعرفهم على عبد النبي محمد (١٩٩٦ : ٦٣) بأنهم : " الأشخاص الذين يعانون من عجز أو نقص في حاسة السمع ، بدرجة لا تسمح لهم بالاستجابة الطبيعية للأغراض التعليمية والاجتماعية ، إلا من خلال استخدام وسائل معينة " .

ولذلك فإن الأشخاص الذين يعانون معاناة شديدة من هذا الضعف السمعي الشديد ، كثيراً ما يجدون ويخبرون مشكلات في علاقاتهم الاجتماعية والشخصية بالآخرين ؛ لأنهم لا يستطيعون التواصل بسهولة مع الأشخاص الآخرين ومع غيرهم من الناس الذين يؤلفون ويشكلون البيئة المدرسية (**جابر عبدالحميد جابر ، ١٩٩٨ : ٧٩**)

مما سبق يتضح للباحث أن :

الصم : هم الذين حرموا من حاسة السمع بدرجة لا تسمح لهم بالاستجابة الطبيعية للأغراض التعليمية والاجتماعية .

ضعاف السمع : هم الذين لديهم نقص في القدرة على التواصل والتفاعل مع الآخرين نتيجة قصور في حاسة السمع ، لذا فهم يحتاجون في تعليمهم وتفاعلهم مع الآخرين وسائل معينة .

ووفقاً لما سبق يتضح للباحث تَعَدُّد تعريفات الإعاقة السمعية من الناحية التربوية والطبية والاجتماعية ، ومن هذه التعريفات يتضح أن هناك تصنيفات عديدة للإعاقة السمعية وهذا ما سوف يتناوله الباحث فيما يلي :

تصنيف الإعاقة السمعية :

اعتماداً على ما قدمه العلماء حول مفهوم الإعاقة السمعية ، وما يرتبط بها من مفاهيم كالصمم وضعف السمع ، تظهر عدة تصنيفات للإعاقة السمعية ، ويمكن إجمالها في التصنيفات التالية :

أولاً : التصنيف طبقاً للعمر عند الإصابة

ويمكن من خلال النظر إلى المعاقين سمعياً فإننا نجدهم مكونين من مجموعتين متميزتين طبقاً للاعتماد على وقت فقدان السمع وهما :

أ- صمم ما قبل تعلم اللغة : Prelingual Deafness

وهم من ولدوا صماً والذين فقدوا قدراتهم السمعية قبل اكتساب اللغة ، أي ما قبل سن الثالثة ، وتتميز هذه الفئة بعدم قدرتها على الكلام لعدم سماعها اللغة . (**زينب محمود شقير ، ١٩٩٩ : ١٨٤**)

ب- صمم ما بعد تعلم اللغة : Postlingual Deafness

وهم من ولدوا عاديين متمتعين بحاسة السمع ، ثم أصبحت هذه الحاسة فيما بعد غير وظيفية حيث فقدت قيمتها من الناحية العلمية ، نتيجة لمرض أو حادث ، ويعرف هذا النوع من الإعاقة السمعية بالقصور السمعي الطارئ أو المكتسب وفي هذه الحالة يبدأ الطفل بفقدان القدرات اللغوية التي تكون قد تطورت لديه إذا لم تقدم له خدمات تأهيلية خاصة . (**ماجدة سيد عبيد ، ١٩٩٩ : ٣٧**)

ثانياً : التصنيف حسب شدة الفقدان السمعي

حيث تصنف الإعاقة السمعية في ضوء درجة السمع التي تقاس بوحدة الديسيبل Decibels وهناك عدة أشكال لهذا التصنيف على النحو التالي :

١- تصنيف " كاتز ويت " Katz & White حيث تصنف الإعاقة السمعية كالتالي :

* (صفر- ٢٤) ديسيبل : عادي السمع
* (٢٥- ٣٩) ديسيبل : متوسط الفقدان ، وقد تكون لديه صعوبة في فهم الكلام خاصة في المسافات الطويلة نسبياً .
* (٤٠- ٥٤) ديسيبل : شديد الفقدان وتتنوع لديه الصعوبات والمشكلات الكلامية .
* (٥٥- ٦٩) ديسيبل : شديد جداً في فقدانه السمع ، ولديه صعوبة حادة في فهم الكلام حتى مع الكلام ذي الصوت المرتفع .

* (٧٠- ٨٩) ديسيبل : فقدان سمعي حاد ، ولديه صعوبة شديدة في الكلام حتى مع الكلام ذي الصوت المرتفع جداً ودائماً يستخدم المعين السمعي وغيره .

* (٩٠ فأكثر) ديسيبل : فقدان سمعي عميق ، ويعتمد بشكل كلي على الإشارات لأنه حتى مع استعمال المعينات السمعية يعجز عن فهم الكلام.

(Katz & White , 1997: 25-26)

٢- تصنيف توركنجتون وسيسمان

(Turkington & Sussman , 2000 : 17)

- فقدان تام للسمع : ١٠٠ ديسيبل
- ضعف سمعي عميق : أكثر من ٩١ ديسيبل
- ضعف سمعي شديد : ٧٠- ٩١ ديسيبل
- ضعف سمعي متوسط : ٥٦- ٦٩ ديسيبل
- ضعف سمعي معتدل : ٤١- ٥٥ ديسيبل
- ضعف سمعي خفيف : ٢٦- ٤٠ ديسيبل

ثالثاً : التصنيف طبقاً لموقع الإعاقة والتركيبات العضوية السمعية

ويهتم هذا التصنيف بموقع القصور السمعي ومكانه في جهاز الأذن وجميع الأعضاء والأعصاب المشتركة في عملية السمع ويتنوع هذا القصور إلى :

١- الإعاقة السمعية التوصيلية : Conductive Hearing Loss

تنتج عن أي اضطراب في الأذن الخارجية أو الوسطى " الصوان ، قناة الأذن الخارجية ، غشاء الطبلة ، العظيمات الثلاث) يمنع أو يحد من نقل الموجات أو الطاقة الصوتية إلى الأذن الداخلية ، والحد الأقصى للضعف السمعي الناتج عن الإعاقة السمعية التوصيلية هو " ٦٠ ديسيبل " لأن الأصوات السمعية التي تزيد شدتها عن " ٦٠ ديسيبل " تؤثر على القوقعة مباشرة وتتخطى الأذن الوسطى ، وبشكل عام فإن الأشخاص الذين لديهم هذا النوع من الإعاقة السمعية ؛ يتمتعون بمقدرة جيدة على تمييز الأصوات العالية نسبياً وقد يميلون إلى الحديث بصوت منخفض لأنهم يسمعون أصواتهم جيداً وبسهولة ، ومن الأهمية بمكان في حالات

الضعف السمعي التوصيلي تشجيع الطفل على استخدام سماعة طبية ، فالسماعات تستطيع مساعدة هؤلاء الأشخاص على استعادة بعض قدراتهم السمعية ، وغالباً ما يأتي العلاج الطبي أو الجراحي بنتائج إيجابية في هذه الحالة .(**جمال محمد الخطيب ، ١٩٩٨ : ٢٩**)

٢- الإعاقة السمعية الحس عصبية : Sensorineural Hearing Loss

وتنتج عن مرض بالأذن الداخلية أو العصب السمعي أو مراكز السمع العليا ، وهذا النوع عادة ما يكون متوسطاً أو شديداً أو كاملاً ، وهذا النوع عادة ما تصاحبه إعاقة الكلام أو عدم القدرة على الكلام ، وذلك إذا ما حدث منذ الولادة أو في الطفولة قبل سن فهم اللغة أي قبل سن سنتين ، وهذا النوع صعب العلاج ويحتاج إلى الاكتشاف المبكر وأهم من ذلك هو الوقاية منه ، وفي هذه الحالة فإن الجراحة أو العقاقير الطبية غير مفيدة ، كذلك فإن السماعات الطبية غالباً ما تكون قليلة الفائدة ، ويمكن تدريبه على استخدام لغة الإشارة أو قراءة الشفاه (**زينب محمود شقير ١٩٩٩، :١٨٢**)

٣- إعاقة سمعية مركزية أو داخلية : Central Hearing Loss

تنتج عن أي اضطراب في الممرات السمعية في جذع المخ أو في المراكز السمعية في المخ ، مع وجود أعضاء الحس السمعي وأعصابه سليمة لم تمس ، ويحدث تفسير خاطئ لما لم يسمعه الإنسان على الرغم من أن حاسة السمع ذاتها قد تكون طبيعية ، ويُعَد هذا النوع من الأنواع التي يكون من الصعب علاجها، كما أن المعينات السمعية قد تكون ذات فائدة محدودة .(**ماجدة سيد عبيد، ١٩٩٩ : ٣٨**)

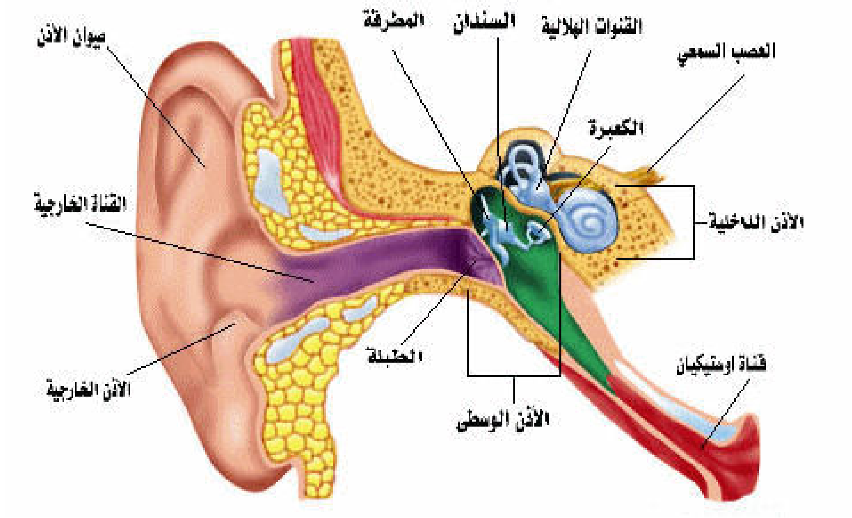
٤- الإعاقة السمعية المختلطة : Mixed Hearing Loss

تكون الإعاقة السمعية مختلطة إذا كان الشخص يعاني من إعاقة توصيلية وإعاقة حس عصبية في الوقت نفسه ، وفي هذه الحالة قد تكون هناك فجوة كبيرة بين التوصيل الهوائي والتوصيل العظمي للموجات الصوتية ، وهو الأمر الذي يجعل من الصعب علاج هذه الحالة نظراً لأنه إذا ما تم علاج فقد السمع التوصيلي فإنه يصعب علاج فقد السمع الحس عصبي ، وقد تكون المعينات السمعية " السماعات الطبية "

مفيدة لهؤلاء الأشخاص ، ولكن بعضهم يعاني من نفس المشكلات التي يعاني منها الأشخاص الذين يعانون من ضعف سمعي حس عصبي . (**جمال محمد الخطيب** ، ١٩٩٨ : ٣٢)

تركيب الجهاز السمعي :

حتى يمكن فهم الأسباب التي تقف وراء فقدان السمع ، كان على الباحث أن يوضح تركيب الأذن حتى يمكن معرفة المناطق التي يصيبها قصور ما ، والأذن عبارة عن جهاز استقبال صوتي ، يقوم باستقبال الإشارات الصوتية ، ثم ينقلها عن طريق العصب السمعي إلى الدماغ ، فيتم تحليلها وتفسيرها هناك ، وتتكون الأذن من ثلاثة أجزاء رئيسية : الأذن الخارجية – الأذن الوسطى – الأذن الداخلية كما في الشكل التالي :



١- الأذن الخارجية : The outer Ear

تتكون الأذن الخارجية من الصوان Auricle وقناة الأذن الخارجية External Auditory Meatus وطبلة الأذن Ear Drum

والصوان هو الجزء الظاهر من الأذن وهو هيكل غضروفي مغطى بالجلد ، ووظيفته تقتصر فقط على تجميع الموجات الصوتية وإدخالها إلى قناة الأذن الخارجية . أما

قناة الأذن الخارجية فهي عبارة عن قناة صغيرة تقوم بحماية طبلة الأذن وتكبير الموجات الصوتية ، وبها توجد الغدد الصمغية
Ceruminous Glands التي تفرز المادة الصمغية ووظيفتها حماية طبلة الأذن من دخول الأجسام الغريبة والأتربة إلى طبلة الأذن ، وفي نهاية تلك القناة يوجد غشاء طبلة الأذن التي يغلقها تماماً ، والموجات الصوتية التي تطرق ذلك الغشاء تحدث ذبذبات يدركها المخ في النهاية أصواتاً ، وإذا زادت الطبلة غلظة نتيجة العدوى والالتهاب المتكررين ، أو تعرضت للتلف ضعفت حاسة السمع ضعفاً شديداً . (**Pappas , 2000: 5-8**)

٢- الأذن الوسطى : The Middle Ear

عبارة عن تجويف يقع بين الأذن الخارجية والأذن الداخلية ، وهذا الجزء مليء بالهواء وذلك من أجل الحفاظ على توازن الضغط على طبلة الأذن من الجانبين ، وهذا التوازن يتحقق بفعل قناة استاكيوس والتي يمكن وصفها بأنها قناة تهوية تربط الأذن الوسطى بالحلق .

كما يوجد في هذا التجويف ثلاث عظيمات ضئال الحجم تكون سلسة متصلة لنقل الذبذبات إلى الكوة " النافذة " الواقعة بين الأذن الوسطى والداخلية ، وهي المطرقة Malleus والسندان Incins والركاب Stapes وتهتز تلك العظيمات تباعاً تحت تأثير الموجات الصوتية التي تتدافع عن طريق طبلة الأذن ، لتنقلها في النهاية عظيمة الركاب إلى نافذة الأذن الداخلية.(**عماد عبد الحليم ، ١٩٩٠: ٥-٧**)

٣- الأذن الداخلية : The Inner Ear

عبارة عن تجويف عظمي موجود بداخل عظمة الصخرة ، وتتكون من :

أ- **القوقعة The Cochlea** وهي عبارة عن دهليز مغلق وملفوفة حول محور أفقي ، مرتان ونصف مرة ، وله جدران صلبة ومملوءة بسائل يسمى " البلغمي المحيطي " Perilymph وهي مادة لزجة تبلغ لزوجتها ضعف لزوجة الماء تقريباً ووظيفة القوقعة هي تحويل الذبذبات الصوتية القادمة من الأذن الوسطى إلى إشارات كهربية يتم نقلها إلى المخ بواسطة العصب السمعي .

ب- القناة القوقعية Cochlear Duct وتتكون من عدة قنوات صغيرة تحتوي على سائل خاص ، وهي ذات أطراف عصبية عالية الحساسية للموجات الصوتية وتعمل بمثابة مستقبلات سمعية تتصل بالعصب السمعي الذي يفضي إلى الجهاز العصبي السمعي المركزي بالمخ .

ج- الدهليز Vestieblar وهو الجزء المسئول عن الاتزان في جسم الإنسان ويتكون من ثلاث قنوات دهليزية بها سائل يسمى Endolymph .

د- أعضاء كورتي Organ of Corti وهي عبارة عن أطراف عصبية شديدة الحساسية للموجات الصوتية وتتصل بالعصب السمعي .

هـ- القنوات شبه الهلالية Semi Circular Cannls وهي القناة العلوية Superior والقناة العمودية Posterior والقناة العرضية Latermal وتمتلئ تلك القنوات بسائل نسيجي يوجد به مئات الآلاف من الخلايا السمعية الدقيقة المعروفة باسم الخلايا الشعرية Clarion ويتميز السائل المحيط بالحساسية العالية لما يصل إليه من ذبذبات الموجات الصوتية فيحرك الخلايا الشعرية الدقيقة ، التي تحول الحركة الميكانيكية إلى نبضات كهربائية تلتقطها أطراف العصب السمعي الملتصق بالقوقعة إلى المخيخ ، ومنه إلى مراكز السمع في المخ فتترجمها إلى رموز مسموعة ذات معنى.(**Moore , 1997: 45**)

مما سبق يتضح للباحث أن الأذن جهاز دقيق التركيب ، مما يبرز أهميته كجهاز استقبال صوتي يقوم باستقبال الإشارات الصوتية ، ثم ينقلها عن طريق العصب السمعي إلى الدماغ ، فيتم تحليلها وتفسيرها هناك ؛ وكان لابد من التعرف على تلك الأجزاء الدقيقة لتركيب الأذن حتى يمكن فهم الأسباب التي تكمن وراء فقدان السمع ، وهذا ما سوف نتناوله فيما يلي :

أسباب الإعاقة السمعية

تتعدد أسباب الإعاقة السمعية ما بين وراثية جينية Congential أو مكتسبة Adventitious ويرجع ذلك إلى تعقد تركيب الأذن وتعدد مصادر الأمراض التي تصيب الأذن ما بين وراثية – التهابات – ضوضاء أو أورام ، وفي دراسة للمركز

القومي لإحصاءات الصحة العالمية ١٩٩٤ عن الأسباب المؤدية إلى الإعاقة السمعية لدى البالغين كانت كالتالي : الشيخوخة ٢٨ ٪- الضوضاء ٢٣.٤ ٪ التهابات الأذن ١٢.٢ ٪ - الأصوات الحادة الفجائية ١٠.٣ ٪- إصابات الأذن ٤.٩ ٪ - عملية الولادة ٤.٤ ٪ - أسباب أخرى غير السابقة ١٦.٨ ٪ .

(Turkington & Sussman , 2000 : 20)

ويمكن للباحث أن يتناول أسباب الإعاقة السمعية بعد تقسيمها إلى عوامل وراثية جينية وعوامل بيئية مكتسبة كما يلي :

أولاً : العوامل الوراثية الجينية Parents Genes

تشير الدراسات إلى أن نحو ٥٠٪ من حالات الإعاقة السمعية تعزى لأسباب وراثية ، والمرض هنا ينتقل للجنين عن طريق الجينات الحاملة للمرض من الأم أو الأب أو الأجداد ، وقد لا يكون المرض ظاهراً في الأقارب الحاليين من الأسرة ، ويوجد منه نوعان :

الأول : يولد به الطفل ويلاحظ أنه لا ينتبه إلى الأصوات من حوله مهما كانت مرتفعة ويتأخر في النطق عن أقرانه .

الثاني : يولد به الطفل طبيعياً ويسمع الأصوات من حوله جيداً ويتكلم مثل أقرانه في موعده ، ولكنه يفقد السمع في سن معينة قد تكون الخامسة أو السادسة من عمره . (**حسن سليمان ،١٩٩٤: ١٦٦**)

ويعتقد أن هناك ما يزيد عن ستين نوعاً من الفقدان السمعي الوراثي تصنف طبقاً لعدة عوامل من أهمها :

* **طريقة انتقال الصمم** : منقول على جينات متنحية ، منقول على جينات سائدة ، منقول على الكروموسوم الجنسي .

(أ) الصمم المحمول على جينات متنحية Recessive deafness

تشير الدراسات إلى أن حوالي ٨٤ ٪ من الصمم الوراثي ينقل كصفة متنحية وفي هذه الحالة ينقل الصمم إلى الأبناء من أبوين عاديين عادياً ، بمعنى أنهما ليس لديهما صمم ولكنهما يحملان جينات الصمم .

(ب) الصمم المحمول على جينات سائدة Dominant deafness

وفي هذه الحالة يؤدي جين واحد إلى معاناة الأشخاص من الصمم ، وتعتبر نسبة حدوث هذا النوع من الصمم قليلة نسبياً (حوالي ١٤ ٪) .

(ج) الصمم المحمول على الكروموسوم الجنسي Sex-linked deafness

وفي هذا النوع من الصمم ، والذي يعتبر أقل أنواع الصمم حدوثاً (حوالي ٢ ٪) يتأثر به الأشخاص الذكور فقط .

(**جمال محمد الخطيب** ، ١٩٩٦ : ٢٤-٢٩)

ثانياً : عوامل بيئية أو مكتسبة

ويمكن تقسيمها إلى عوامل تحدث قبل الميلاد وأثناء الميلاد وبعد الميلاد كما يلي :

أ) عوامل قبل الميلاد :

١- حدوث شذوذ جيني في اختلاف عامل الريزس (RH) بين الأم والجنين ، ويطلق عليه " صمم خلقي ولادي " ، أو نتيجة لنقص الأكسجين خلال فترة الحمل ، ويسمى ذلك بالصمم المكتسب **(Hall & Hill . , 1996 : 213)**

٢- وكذلك إصابة الأم الحامل بالفيروسات مثل الحصبة الألمانية والالتهاب السحائي والتهابات الغدد النكفية والحصبة والأنفلونزا ، وخاصة في شهور الحمل الأولى أثناء تكوين الجنين داخل الرحم ؛ وتسبب عدم اكتمال نمو الأجهزة والأعضاء المختلفة ومن بينها الجهاز السمعي **(جمال محمد الخطيب ، ١٩٩٦ : ٢٤-٢٩)**

٣- تناول الأم الحامل لأدوية ضارة بالجنين دون استشارة طبية أو التعرض لأشعة إكس أثناء الشهور الأولى من الحمل ؛ إذ تؤدي هذه الأدوية إلى عدم اكتمال نمو الجنين، ومن ثم ولادته بعيوب خلقية **(أحمد اللقاني، أمير القرشي ،١٩٩٩ : ١٨)**

٤- وأيضاً التسمم الحملي Toxemia of Pregnancy والنزيف الذي يحدث قبل الولادة والأمراض التي تصيب الأم أثناء الحمل كالتهابات الغدد النكفية والزهري والتيفود ، ويذكر توركنجتون وسيسمان أن نحو ٧ : ٢٠ ٪ من حالات الصمم وضعف السمع يكونون فاقدين لسمعهم قبل الميلاد ، وأن هناك ثلاثة أسباب رئيسية تهدد سمع الجنين وهي الأمراض الفيروسية والعقاقير السامة التي تضر بالسمع وحالة الرحم أثناء الولادة .

(Turkington & Sussman , 2000 : 43)

ب) **عوامل تحدث أثناء الولادة :**

وتكون مصاحبة لعملية الولادة مثل الولادة المتعسرة التي تطول مدتها Prolonged Lobourوكذلك ولادة الجنين قبل موعده مما يحتاج إلى وضعه في حضّانة ، وكذلك ولادته مصاباً بالصفراء إذ أن زيادة نسبة الصفراء في الدم عن ٣٤٠ ميكرومول / لتر يؤدي إلى فقدان السمع خاصة عند ملاحظة تلون عين قرينة المولود باللون الأصفر . **(Hall & Hill , 1996 : 213)**

ج) **عوامل تحدث بعد الميلاد :**

١- إصابة الطفل ببعض الأمراض خصوصاً في السنة الأولى من حياته مثل " الحميات الفيروسية والميكروبية كالحمى الشوكية و الالتهاب السحائي والحصبة والتيفود والأنفلونزا والحمى القرمزية والدفتيريا ؛ ويترتب على هذه الأمراض تأثيرات مدمرة في الخلايا السمعية والعصب السمعي . وتعتبر الحصبة الألمانية أكثر الأسباب الولادية شيوعاً مسببة للضعف السمعي والصمم ، والقضاء على الحصبة الألمانية يقضي على خمس حالات الصمم الولادي.(**عماد عبد الحليم** ،١٩٩٠ : ٣١-٣٣)

٢- وهناك أنواع أخرى من الأمراض تؤدي إلى ظهور العديد من الاضطرابات السمعية كالتهابات الأذن الوسطى التي تشيع بين الأطفال في سن مبكرة ، وأورام الأذن الوسطى أو تكدس بعض الأنسجة الجلدية بداخلها (**جمال محمد الخطيب** ، ١٩٩٦ : ٢٤-٢٩)

٣- ويحدث في بعض الحالات أن يتأثر الجهاز السمعي لدى الطفل نتيجة لوجود بعض الأشياء الغريبة داخل الأذن أو القناة الخارجية ، مثل " الحصى والخرز والحشرات والأوراق وغيرها " ، وكذلك نتيجة لتراكم المادة الشمعية أو صملاغ الأذن في القناة السمعية ؛ مما يؤدي إلى انسداد الأذن فلا تسمح بمرور الموجات الصوتية بدرجة كافية ، أو تصل مشوهة إلى طبلة الأذن . (**عبد المطلب أمين القريطي** ، ١٩٩٦ : ١٤٩- ١٥٠)

٤- وتمثل الحوادث التي تصيب الفرد سواء في الرأس أو الأذن واحدة من العوامل البيئية العارضة التي تؤدي إلى إصابة بعض أجزاء الجهاز السمعي ، كإصابة طبلة الأذن الخارجية بثقب وحدوث نزيف في الأذن نتيجة آلة حادة أو صفعة شديدة أو التعرض لبعض الحوادث كحوادث السيارات والسقوط من أماكن عالية فصدمة الرأس التي تكفي لإذهاب الوعي عن الطفل يمكنها أن تسبب ارتجاجاً في القوقعة وينتج عنها ضعف سمعي . (**عماد عبد الحليم** ، ١٩٩٠ : ٤٤)

٥- كذلك يرجع حسن سليمان أسباب ضعف السمع إلى التهابات الجهاز التنفسي العلوي مثل التهابات الأنف والجيوب الأنفية والحلق واللوزتين واللحمية ، والحنجرة والبلعوم الأنفي بقناة استاكيوس ، مما يؤدي إلى الالتهاب غير الصديدي للأذن الوسطى والذي يؤدي إلى وجود رشح خلف طبلة الأذن ؛ ومن ثم يتسبب في ضعف السمع أو الالتهاب الصديدي المتكرر والمزمن والذي يتسبب في ثقب طبلة الأذن وتآكل عظيمات السمع.(**حسن سليمان** ، ١٩٩٨ : ٢٠٤)

٦- وقد أثبتت الدراسات الحديثة مؤخراً أن فقدان السمع يزداد بازدياد معدلات الضوضاء ، لأن الضجيج يعتبر أحد العوامل الرئيسية لفقدان السمع ولأنه في مدة امتدت لمدة ثمانية عشر عاماً قام اتحاد صعوبات السمع بمسح حوالي ٦٤ ألف حالة ، حيث أوضحت النتائج أن معدل انتشار الإصابة بفقدان السمع قد زاد من ١٥ ٪ إلى ٦٠ ٪ في كل الفئات العمرية ، وأضاف الباحثون إلى أن فقدان السمع الناتج عن الضوضاء على الرغم من أنه قابل للوقاية فإنه يظل بصورة دائمة مع الشخص (**نانسي نادلر** : ٢٠٠٠ ، ٣٥)

وبالإضافة إلى هذا فإن الشخص العادي عندما يتعرض إلى ضوضاء تبلغ شدتها ٤٥ ديسيبل لا يكون بإمكانه أن ينام ، أما إذا وصلت شدة الصوت إلى ١٢٠ ديسيبل فإن ذلك يسبب ألماً في الأذن إلا أن تأثر الأذن سلباً بالصوت وإمكانية حدوث تلف بها يبدأ من ٨٥ ديسيبل ، كذلك فإن التعرض المستمر للضوضاء يمثل عاملاً حاسماً في مثل هذا الإطار حيث يؤدي إلى نقص في القدرة على السمع عاماً بعد آخر (**عادل عبدالله محمد ، ٢٠٠٤ : ١٧٩**)

مما سبق يتضح للباحث أن :

هناك العديد من الأسباب التي قد تؤدي إلى الإعاقة السمعية ، ومع اختلاف هذه الأسباب يكون من الضروري استخدام أساليب للتواصل تعوض فقدان حاسة السمع وتمكّن الفرد من التوافق مع أمور حياته ، وهذا ما سوف نتناوله فيما يلي :

أساليب وفنيات التواصل مع الصم :

إن فقدان لغة التفاهم بين ذوي الإعاقة السمعية والمجتمع المحيط بهم يعتبر من أهم العقبات التي تواجههم ، غير أن التعليم يساعدهم على تخطي تلك العقبات نوعاً ما ، ولكن وسائل تعليم تلك الفئة لا تستطيع اختراق جدران السكون والصمت بسرعة كافية حتى تتيح لهم التواصل ؛ ولذا يحدث تأخر كبير في القدرة على التواصل نتيجة لبطء تعلم اللغة . (**جميل توفيق إبراهيم ،١٩٩١ : ١٠٩**)

والتواصل هو عملية تبادل الأفكار والمعلومات ، وهو عملية نشطة تشتمل على استقبال الرسائل وتفسيرها ، ويعتبر الكلام واللغة وسائل رئيسية للتواصل إلا أن التواصل لا يقتصر عليهما إذ يوجد أساليب أخرى ، مثل : الإيماءات ، ووضع الجسم ، والمسافات الجسمية والتواصل العيني ، والتعبيرات الوجهية وحركات الرأس والجسم وغيرها . (**جمال محمد الخطيب ، ١٩٩٨ : ١٢٤**)

وتشتمل المهارات الاتصالية على :

- **مهارة الإرسال** : وتعبر عن قدرة الفرد في توصيل المعلومات للآخرين لفظياً أو غير لفظي من خلال التحدث والحوار والإشارات .

– **مهارة الاستقبال** : وتعني مهارة الفرد في الانتباه وتلقي الرسائل وإدراكها وفهم مغزاها والتعامل معهم في ضوئها . (**عبد الحليم محمود السيد ، ٢٠٠٣ : ١٧٣**)

ويحتاج المعاق سمعياً إلى أساليب تواصل يمكن تدريبه عليها ، مثل :

(أ) التدريب السمعي Auditory Training

هذا الأسلوب يركز على استخدام سماعات الأذن ، فالقناة السمعية تعتبر هي السبيل الأول لتعلم اللغة وتطورها لدى المعاقين سمعياً بصرف النظر عن نوع أو شدة الإعاقة السمعية ، ولذلك يفضل استخدام السماعات في السنوات المبكرة.

والأسلوب السمعي من أقدم طرق تدريب ضعاف السمع على اكتساب المهارة الاتصالية اللغوية ، وركز على استغلال بقايا السمع لدى الفرد ، والمحافظة عليها وتنميتها واستثمارها ما أمكن ذلك عن طريق تدريب الأذن على الاستماع والانتباه السمعي ، وتعويد الفرد ملاحظة الأصوات المختلفة والدقيقة والتمييز بينها ، والإفادة من المعينات السمعية لإسماع الفرد ما يصدر عن الآخرين ، وكذلك ما يصدر عنه من أصوات ، مع تدريبه على تنظيم عملية التنفس ، وعلاج عيوب النطق ، كما تعتمد هذه الطريقة على تشخيص ضعف السمع والتدريب المبكر عن طريق متخصصين في السمع والتدريب السمعي ، ومشاركة الوالدين وخاصة الأمهات بعد تلقينهم الإشارات والمساعدات اللازمة (**Amer , 1997 : 39**)

يتضح للباحث : أن هذه الطريقة تلائم ضعاف السمع الذين يمكنهم التقاط بعض الأصوات سواء باستخدام معينات سمعية أو بدونها ، أكثر من أولئك الذين لا يسمعون ومن ثم لا يمكنهم تقليد الأصوات أو الكلام الصادر عن الآخرين .

(ب) قراءة الشفاه Lip Reading

تعرف هذه الطريقة كذلك بقراءة الكلام وهي تقوم على تدريب الطفل الأصم وثقيل السمع وتوجيه انتباهه إلى الملاحظة البصرية لوجه المتحدث وإيماءاته ، ومراقبة ما يتخذه الفم والشفتان من حركات وأوضاع متباينة أثناء النطق والكلام من "

مد وضم وانطباق الشفتين وفتحهما أو تدويرهما " ثم ترجمة كل هذه الحركات إلى أشكال صوتية تساعده على فهم الكلام ، وتتطلب هذه الطريقة وجود أساس لغوي مناسب وتعبيرات لغوية معقولة لدى المعاقين سمعياً. (**عبد المطلب أمين القريطي ٢٠٠١، ٣٥١:**)

ويميز عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠١ " ب " : ١٣٢) بين أربع طرائق تستخدم في التدريب على قراءة الشفاه :

١- طريقة يكون فيها التركيز على أجزاء الكلمة ويطلق عليها طريقة الصوتيات Phonetic Method حيث يتعلم الطفل نطق الحروف الساكنة والحروف المتحركة ، ثم يتعلم نطق مجموعة من الحروف ، ثم نطق هذه الحروف مع بعض الحروف الساكنة وهكذا .

٢- الطريقة الثانية لا تضع التركيز على الكلمة أو على الجملة وإنما تهتم بالوحدة الكلية ، وقد تكون هذه الوحدة قصة قصيرة حتى وإن كان الطفل الأصم لا يفهم منها سوى جزءاً صغيراً فقط ، وهي عكس الطريقة السابقة .

٣- الطريقة التحليلية : وتقوم على تركيز الطفل الأصم على حركات شفتي المتكلم والتي تشكل معاً معنى مقصوداً يراد به فهم دلالة معينة لشيء والتعبير عنه .

٤- الطريقة التركيبية : وفيها يركز الطفل الأصم على معنى الكلام بصورة أكبر من التركيز على حركات الشفاه لدى المتكلم ، وذلك لكل مقطع من مقاطع الكلام (**عبد الرحمن سيد سليمان ، ٢٠٠١ " ب " : ١٣٢**)

وتتضح أهمية قراءة الشفاه بصفة خاصة في مواقف التواد مع الأم والأب والأخوة والأخوات نحو الطفل الأصم ، وذلك بالتعرف عليهم وتشجيعهم على الاستجابة البصرية والانفعالية ، بل وتساعد على تدريب ذلك الطفل على القراءة الشفوية للكلمات والأسماء المرتبطة بأفراد الأسرة ، والطعام ، والشراب ، والملبس ، والخبرات الحسية المناسبة الأخرى .(**فاروق محمد صادق ، ١٩٩٧ : ٢٥**)

يتضح للباحث : أن لقراءة الشفاه أهمية كبرى فهي تساعد المعاق سمعياً على إدراك وفهم ما يقال أمامه ، وحل رموز الكلمات بواسطة القراءة البصرية للكلام ، كما

أن للتدريب على قراءة الشفاه دوراً فعالاً في المساعدة على تواصل الأطفال الصم مع الآخرين .

(ج) أساليب التواصل اليدوية Manual Communication

تعد هذه الطريقة ملائمة للأطفال الصم وضعاف السمع ممن لا يمكنهم سماع ما يدور حولهم وفهمه حتى باستخدام المعينات السمعية ، وتهدف إلى إكسابهم المهارات التواصلية عن طريق الإبصار من خلال الإشارات والحركات اليدوية الوصفية كبديل عن اللغة اللفظية .

ومن أهم أشكال التواصل اليدوي :

لغة الإشارة Sign language

وهي لغة وصفية تعد بمثابة نظام من الرموز اليدوية أو الحركات المصورة ، التي تستخدم فيها حركات اليدين والكتفين وتعبيرات الذراعين ؛ لوصف الكلمات والمفاهيم والأفكار والأحداث ولكل بلد لغة الإشارة الخاصة به . (**عادل عبد الله محمد ، ٢٠٠٤ : ٢٢٥- ٢٢٦**)

وتنقسم الإشارات إلى :

١- الإشارات الوصفية :

وهي الإشارات اليدوية التلقائية التي تصف فكرة معينة ، مثل رفع اليد للتعبير عن الطول ، ورفع الذراعين للتعبير عن الكثرة . (**إبراهيم عباس الزهيري ، ١٩٩٨ : ٢١٨**)

٢- الإشارات غير الوصفية :

وهي إشارات ذات دلالة خاصة ، تكون بمثابة لغة متداولة بين الصم ، مثل الإشارة بالإصبع إلى أعلى للدلالة على شيء حسن ، أو الإشارة بالإصبع إلى أسفل للدلالة على شيء رديء ، وهذا النوع ربما مرجعه إلى الجنة في السماء وهي شيء حسن ، أو إلى الجحيم في أسفل الأرض وهو شيء رديء . (**لطفي بركات أحمد ، ١٩٧٨ : ٤٥**)

٣- هجاء الأصابع Finger Spelling

هي إشارات حسية مرئية يدوية للدلالة على الحروف الهجائية وتستعمل بطريقة متفق عليها ، والتي تتألف من عدد من أشكال اليد التي يحمل كل منها قيمة حرف من الحروف الهجائية ، حيث يقوم الأصم بنقل هجاء الكلمات على نحو مرئي كما لو كانت مكتوبة في الهواء ، ويمكن بواسطتها التعبير عن الأسماء أو الأفعال أو المصطلحات التي تكون صعبة التعبير باستخدام لغة الإشارة ، إلا أنه يمكن الجمع بين لغة الإشارة وهجاء الأصابع معاً لتكوين جمل مفيدة ذات دلالة ومعنى . **(منى حسن سليمان ، ١٩٩٨ : ١٥١)**

د) طريقة التواصل الكلي Total Communication

ويقصد به استخدام كافة أشكال اللغة الممكنة للاتصال بالفرد الأصم حتى تتاح له كل الفرص الممكنة للرد ، والتي يستطيع من خلالها التعبير بأي صورة لغوية سواء أكانت لفظية أم يدوية " إشارة – هجاء إصبعي– شفاه – كتابة " ويحقق بها هدف الاتصال.**(محمد فتحي عبد الواحد ، ١٩٩٨ :٣١٩)**

وتعتمد هذه الطريقة على الاستفادة من كافة أساليب التواصل التي يمكن استخدامها مع الصم وضعاف السمع سواء كانت لفظية أو يدوية ، والمزج بينها بما يتلاءم مع طبيعة كل حالة وظروفها وذلك في سبيل تنمية مهاراتها اللغوية ، وإكسابها مهارات التواصل والتفاعل الإيجابي ، حيث يقوم مثل هذا الدمج على تحقيق توظيف كل القدرات والإمكانات الحاسية لدى الأصم أو ضعيف السمع ، واستغلالها في عملية التعلم والتواصل ، وتستخدم هذه الطريقة في الأصل لتحقيق هدفين أساسيين هما : " تسهيل عملية التواصل اللفظي من جانب الأصم – توفير بديل عاملي للكلام بالنسبة له " وبذلك فإن تلك الطريقة يمكن أن تؤدي إلى استثارة الدافعية ، وزيادة مستوى الانتباه وزيادة كم أو مستوى التواصل الكلامي ووضوحه وتحسين مستوى براعة الأصم اليدوية، وخفض أو الإقلال من المظاهر السلوكية غير المقبولة التي تصدر عادة منه **(عادل عبد الله محمد ، ٢٠٠٤ : ٢٢٦-٢٢٧)**

يتضح للباحث : أن التواصل الكلي أسلوب أكثر فاعلية في القدرة على جعل الطفل الأصم أكثر قدرة على تفهم الآخرين ، من خلال المزج بين الكل المتمثل في لغة الإشارة وقراءة الشفاه وهجاء الأصابع ، مع الإتيان بالحركات المعبرة مما يجعل

إدراك ذلك الطفل يتم بصورة أكثر استيعاباً وأكثر تفهماً لما يدور حوله ، مما يؤهله لمعايشة مجتمعه والتأقلم معه .

مما سبق يتضح للباحث أن هناك عدة أشكال للتواصل مع الأصم تعوضه فقدان حاسة السمع وتمكنه من التوافق مع أمور حياته وهي " قراءة الشفاه ، التواصل اليدوي ، التواصل الكلي " ولكي نفهم الأصم حق الفهم ونتمكن من التواصل معه لابد أن نتعرف على خصائصه المميزة حتى يمكن أن نتعرف على احتياجاته النفسية ، وهذا ما سوف نتناوله فيما يلي :

الخصائص النفسية والسلوكية والعقلية المعرفية للمعاقين سمعياً :

بداية نشير إلى أن هناك العديد من المشاكل والمتاعب التي يمكن أن تصادف المعاقين سمعياً في حياتهم ، والتي يعانون منها بدرجة أو بأخرى .

يجمل عادل عبد الله محمد (٢٠٠٤ : ١٩٧ – ١٩٨) أهم هذه المشكلات فيما يلي:

١- خلو ذهن الأصم من الخبرات التي يحظى بها الطفل العادي عن اسمه مثلاً وأسماء والديه وأخوته وأقاربه ، والحي الذي يسكن فيه ، وغير ذلك من خبرات مختلفة .

٢- عدم التآزر بين السمع المفقود والبصر الموجود ، فالصور التي يراها لا معنى لها ، وليس لديه تفسير لها بسبب فقد سمعه .

٣- أنه يعيش في عالم من السكون ؛ يجعله لا يتصور وجود عالم تمثل الأصوات عناصر هامة في تكوينه وضرورة للتعامل معه .

٤- الخوف من الآخرين نتيجة لعدم قدرته على فهمهم ، وعدم قدرتهم على فهمه .

٥- اقتصار خبرته على المحسوسات الجزئية المرتبطة ببعض حواسه السليمة .

٦- عدم قدرته على التعاطف الوجداني أو المشاركة الانفعالية مما يجعل حياته جافة ومتوترة ؛ وقد يرجع ذلك إلى حرمانه من الملاحظات الكلامية والأصوات الحنون .

٧- نقص قدرته على إدراك الرموز والمعاني الكلية للأشياء المختلفة في حياته .

٨- شعوره بالنقص لعدم قدرته على مجاراة أقرانه في نشاطهم وألعابهم .

٩- افتقاره إلى المهارات الاجتماعية اللازمة كي يتمكن من مجاراة الآخرين والتفاعل معهم ؛ مما يجعله غير ناضج اجتماعياً ، وبالتالي يؤثر العزلة .

١٠- شيوع المشكلات السلوكية أو اضطرابات السلوك بين الصم ، ويعتبر العدوان من أكثر هذه المشكلات شيوعاً وانتشاراً فيما بينهم .

ونحن نرى أن هذه المشكلات جميعها تنشأ في الأساس من مشكلتين يمكن أن نجملهما فيما يلي :

١- نقص المهارات اللازمة له كي يتمكن من الاندماج في الحياة مع الآخرين وذلك نتيجة لإعاقته السمعية الحسية .

٢- اتجاهات الآخرين السامعين نحوه .(**عادل عبد الله محمد** ، ٢٠٠٤ : ١٩٧-١٩٨)

أهم الخصائص المميزة للمعاقين سمعياً :

أولاً : الخصائص اللغوية

لاشك في أن النمو اللغوي هو أكثر مظاهر النمو تأثراً بالإعاقة السمعية ، فالإعاقة تؤثر سلبياً على جميع جوانب النمو اللغوي ، فالشخص المعاق سمعياً سيصبح أبكماً إذا لم تتوفر له فرص التدريب الفاعلة ؛ ويرجع ذلك بسبب عدم توفر التغذية الراجعة السمعية وعدم الحصول على تعزيز لغوي كافٍ من الآخرين . (**جمال محمد الخطيب** ، ١٩٩٨ : ٨٥)

إن عملية اكتساب اللغة تعتمد على قدرة الطفل على التقليد ، غير أن الأطفال المعاقين سمعياً لا يمكنهم اكتساب اللغة من خلال عملية التقليد بسبب وجود هذه الإعاقة ؛ ولذلك يحاول الأطفال ذوو الإعاقة السمعية اكتساب اللغة المكتوبة لأنها الوسيلة التي يتعاملون من خلالها مع المجتمع . (**ماجدة سيد عبيد** ، ١٩٩٩ : ٢٩)

إن لغة هؤلاء الأفراد تتصف بفقرها البالغ قياساً بلغة الآخرين ممن لا يعانون من هذه الإعاقة ، وتكون ذخيرتهم اللغوية محدودة ، وألفاظهم تدور حول الملموس ، وتتصف جملهم بالقصر والتعقيد ، علاوة على بطء كلامهم واتصافه بالنبرة غير العادية . (**سعيد حسني العزة** ، ٢٠٠١ : ٤٩)

ويرى مارسكارك (١٩٩٧) Marschark أن هناك خصائص أخرى تميزهم فيما يتعلق باللغة والكلام منها ما يلي :

١- يجدون صعوبة في التعبير عن مختلف الأفكار ولذا تكون استجابتهم اللفظية في الغالب غير ملائمة .
٢- يجدون صعوبة في تفسير مختلف الإشارات غير اللفظية كلغة الجسم وتعبيرات الوجه مثلاً .
٣- يتسمون بأسلوب في الحديث متمركز حول الذات وبالتالي يكونون غير قادرين على إدراك حاجات من يتحدث إليهم .
٤- يجدون صعوبة في الاستمرار في موضوع معين وعلى ذلك ينتقلون من موضوع لآخر بشكل غير ملائم .
٥- يخلطون بين الكثير من القواعد اللغوية حتى البسيط منها كاستخدام الضمائر أو أسماء الإشارة أو أدوات الاستفهام وحروف الجر مثلاً .
٦- يجدون صعوبة في تحديد درجة ارتفاع الصوت ونغمته .
٧- يعانون من صعوبات جمة في النطق ويحذفون نهايات الكلمات .
٨- يجدون صعوبة في ترتيب الكلمات في جمل وفي إدراك التراكيب اللغوية المعقدة . (**في عادل عبد الله محمد ، ٢٠٠٤ : ٢٠٠ – ٢٠١**)

ثانياً : الخصائص العقلية المعرفية

لا يختلف مستوى ذكاء الأصم عن مستوى ذكاء الشخص العادي وذلك عند استخدام اختبارات ذكاء غير لفظية ، أما عند استخدام اختبارات لفظية فإن الأمر يختلف ، وعموماً يعاني الأصم من التأخر في النضج العقلي بسبب نقص الخبرات وقصورها ، وهذا ما يوضح أنه لا توجد علاقة ارتباطية واضحة بين الصمم والذكاء . (**زينب محمود شقير ، ٢٠٠٠ "أ" : ١٦٩- ١٧٠**)

إن أداء أفراد هذه الفئة المتدني على اختبارات الذكاء – بسبب تشبع تلك الاختبارات بالناحية اللفظية – لا يعتبر مؤشراً على وجود إعاقة عقلية بل على وجود إعاقة لغوية ، لذلك يجب تكييف اختبارات الذكاء لتكون أكثر دقة في قياس ذكائهم ، ويجب أن تخصص لهم اختبارات ذكاء غير لفظية إذا ما أريد قياس ذكائهم بشكل دقيق . (**فاروق الروسان ، ١٩٩٨ : ١٤٧**) وخاصة الاختبارات الأدائية من

مقياس " وكسلر " فهي أكثر مناسبةً للصم من الاختبارات اللفظية ، وأنه حسب هذه المقاييس الأدائية فإن قدرات الصم والعاديين تتساوى في الأداء على الاختبارات العملية (**عبد الفتاح صابر عبدالمجيد ، ١٩٩٧ : ١٦٦**)

ويشير بيترسون (Peterson) إلى أن الأصم يتميز بنسبة ذكاء عادية ، وذلك عندما أثبت أن متوسط ذكاء الأصم ولادياً (١١٤) ونسبة ذكاء الأصم بعامل (RH) حوالي (٩٤) والأصم من الالتهاب السحائي (٨٩) والأصم نتيجة الحصبة الألمانية (٩٥) ومن هنا يتضح أنه لا توجد علاقة ارتباطية واضحة بين الصمم والذكاء ، وإن كان الصمم يؤدي إلى القصور في الخبرات ونقصها (**في عمرو رفعت ، ١٩٩٨ : ١١٢**)

وهذا ويظهر تأثير الإعاقة السمعية على النمو العقلي من خلال انعكاسه على الذكاء والقدرات العقلية الأخرى ، وما يتضح في كون طبيعة الذكاء البشري وتحصيل الأصم من الكلمات يكون قليلاً مع تقدمه في السن ، خاصة وأن العمر العقلي لدى هؤلاء الصم كثيراً ما يكون متأخراً بحوالي عامين ومرجع ذلك إما لظروف بيئية أو لأسباب عضوية (**أحمد السعيد يونس ، مصري عبدالحميد حنورة ، ١٩٩١ : ١٢١- ١٢٥**)

وبالإضافة إلى هذا فإن بنتر (Pinter) أول من أوضح علاقة الحرمان الحسي بتأخر القدرات العقلية للأصم ، حيث توصل إلى أن مستوى القدرات العقلية للأصم تكون أقل منها للفرد العادي ، ويعلل ذلك بأن الأمراض المسببة للصم أثرت على المخ ، وبالتالي سببت نقص في القدرات العقلية (**في فتحي السيد عبد الرحيم ، حليم السعيد بشاي ، ١٩٩٢ : ٥٣٢**)

ولذلك فإنه عند مقارنة الأصم وعادي السمع من حيث القدرات العقلية العامة ، فقد وجدت فروق في القدرات العقلية العامة بينهما نتيجة الحرمان من المثيرات والخبرات المتاحة ، وأن اختبارات الذكاء التي طُبقت على الصم والتي تتفق مع نوع الإعاقة ، بعضها لا تختلف في استجاباتها عن عادي السمع (**محمد عبد المؤمن حسين ، ١٩٨٦ : ٧١-٧٢**)

مما يؤكد أن قدرات الأصم العقلية تتأثر سلباً نتيجة الإصابة بالصمم ، ونقص تفاعله مع المثيرات الحسية في البيئة مما يترتب عليه قصور في مدركاته ، ومحدودية مجاله المعرفي ، بل وأحياناً تأخر في النمو العقلي مقارنة بأقرانه العاديين (**شاكر قنديل ، ١٩٩٥ : ٢**)

وتوضح نتائج دراسة أوستبي (Ostby) أن الطلاب الصم يختلفون في سلوكهم النفسي والقدرات العقلية الدقيقة ، ومعرفة التفصيلات الدقيقة التي يمرون بها ، إلا أن لديهم قدرة إدراكية لعملية الفهم وإدراك ما حولهم بشكل عام (**في محمد فتحي عبد الواحد ، ٢٠٠٠ : ٦**)

ويشير كولان (Colan) إلى أن العجز الفكري للأصم ينتج عن التأثيرات السلبية للإعاقة السمعية ، كالعجز عن الكلام والتواصل ، وقلة التجربة وغيرها مع العلم بأن كل عملية فكرية ترتكز على معطيات كالتجربة الشخصية للأصم ومعطيات يفهمها من خلال الكلام واللغة ، وفقدان حاسة السمع تجعل فهم بعض المعلومات محدوداً ، ومن ذلك فإنها تجعل إنجاز بعض العمليات الفكرية مرتبطاً بالمخزون المعرفي المكتسب (**في السيد نور الدين الفراتي ، ٢٠٠٠ ، ٥**)

ولتطوير مظاهر النمو المعرفي لدى الأطفال المعاقين سمعياً يقترح استخدام مثيرات حسية متعددة ، بمعنى أن هؤلاء الأطفال يتعلمون بشكل أفضل عندما يكون الموقف التعليمي مشبعاً ليس بالأصوات فقط ، ولكن الحركة والألوان والروائح والأنماط المختلفة والألعاب والأنشطة المتنوعة . (**جمال محمد الخطيب ، ١٩٩٨ : ٨٧**)

ويضيف رشاد علي عبد العزيز موسى (١٩٩٢ : ٢٥٤) أن تفوق الأطفال عاديّ السمع على ذوي الإعاقة السمعية في بعض القدرات المعرفية يرجع إلى عدة أسباب منها :

- أن البيئة الأسرية التي ينتمي إليها الفرد ذو الإعاقة السمعية لا تنمي خياله الابتكاري بحكم أنه فرد ذو إعاقة لا فائدة منه .

- أن البيئة المدرسية للمعاق سمعياً بيئة محبطة لا تشجعه ولا تقدم له المناخ المناسب الذي يعمل على التنشيط العقلي ، والدليل أنه عند تحليل المناهج المخصصة له نجد أنها خالية من أية دعوة لتنمية الابتكار لديه .

ويشير عادل عبد الله محمد (٢٠٠٤ : ٢٠٣) إلى أن هناك بعض الخصائص العقلية والمعرفية للصم منها :

١- لا يختلف مستوى ذكاء الأصم عن مستوى ذكاء الشخص العادي وذلك عند استخدام اختبارات ذكاء غير لفظية ، أما عند استخدام اختبارات لفظية فإن الأمر يختلف .
٢- الأصم لديه القابلية للتعلم والتفكير التجريدي ما لم تصاحب إعاقته بتلف دماغي .
٣- مفاهيم الأصم لا تختلف عن مفاهيم العاديين باستثناء المفاهيم اللغوية .
٤- يتعلم الأصم بشكل أفضل إذا ما تضمن الموقف مثيرات حسية متعددة ، كالأصوات والألوان ، والروائح والأنماط المختلفة والحركة .
٥- يعتبر بعض هؤلاء الأفراد في عداد الموهوبين .
٦- ينخفض مستوى تحصيلهم بشكل ملحوظ عن مستوى تحصيل أقرانهم العاديين على الرغم من عدم اختلاف مستويات ذكائهم .

ثالثاً : الخصائص المرتبطة بالتحصيل الأكاديمي

يعاني المعاقون سمعياً من انخفاض مستوى تحصيلهم الأكاديمي بشكل ملحوظ عن مستوى تحصيل أقرانهم العاديين على الرغم من عدم اختلاف مستويات ذكائهم ، ويعد التحصيل القرائي لديهم هو الأكثر انخفاضاً وذلك نظراً لقصورهم اللغوي .(**عبد الرحمن سيد سليمان ، ٢٠٠١ " أ " :١١٢)**

وتفيد نتائج العديد من الدراسات بأن مستوى التحصيل الأكاديمي لدى معظم الراشدين الصم لا يتعدى مستوى تحصيل الطلاب العاديين في الصف الرابع أو الخامس الابتدائي ، في حين تشير نتائج دراسات أخرى إلى تأخر تحصيلهم بثلاثة أو أربعة صفوف دراسية عن أقرانهم العاديين في نفس العمر الزمني . (**عادل عبد الله محمد ، ٢٠٠٤ : ٢٠٣ - ٢٠٤)**

ويتناسب ضعف التحصيل الأكاديمي لديهم طردياً مع ازدياد المتطلبات اللغوية ومستوى تعقيدها ، وازدياد عدم فاعلية أساليب التدريس . (**جمال محمد الخطيب** ، ١٩٩٨ : ٩٠)

ويرجع انخفاض التحصيل الأكاديمي للأصم وخاصة في مجالات القراءة والكتابة والحساب إلى تأخر نموهم اللغوي ، وانخفاض قدراتهم اللغوية ، وتدني مستوى دافعيتهم ، وعدم ملاءمة طرق التدريس المتبعة (**زينب محمود شقير** ، ٢٠٠٠ " أ " : ١٧٠- ١٧١)

ويضيف مارسكارك (١٩٩٧) Marschark خصائص أخرى منها :

١- يعتمدون على الإشارات البصرية والتعزيز البصري .
٢- يظهرون مستوى غير ثابت من الأداء المدرسي وهو ما قد يؤدي في النهاية إلى انخفاض مستوى تحصيلهم .
٣- تقل مهارات الفهم القرائي لديهم عن مستوى صفهم الدراسي .
٤- يجدون صعوبة في الانتقال من الملموس أو المحسوس إلى المجرد .
٥- يلاحظون الآخرين قبل البدء في القيام بأي مهام ويقلدونهم .
٦- يحتاجون إلى التكرار والتوضيح المستمر للتعليمات ومحتوى المادة الدراسية .
٧- يستمرون في استخدام مفردات وتراكيب لغوية بسيطة جداً في اللغة المكتوبة (**في عادل عبد الله محمد ، ٢٠٠٤ : ٢٠٤-٢٠٥**)

رابعاً : الخصائص الاجتماعية

إن المعاقين سمعياً يعانون الحرمان من التمتع بالحياة مع الأسوياء وهم محرومون من الاتصال الفكري والاجتماعي بالمجتمع الذي يعيشون فيه ، وإذا كانت حاسة البصر وسيلة يتعرف بها الإنسان على بيئته المادية ، فإن حاسة السمع وسيلة يتعرف بها على بيئته الاجتماعية ، ومن هنا كان المعاقون سمعياً هم

الفئة التي تطور حياتها دون أن يتمتعوا بالاتصال أو التعامل مع البيئة على أساس سمعي (**مختار حمزة ١٩٧٩ ، ٧٣**)

وباعتبار أن الاتصال الاجتماعي وسيلته الأولى هي اللغة ، وحيث أن المعاق سمعياً يعاني من فقد الاتصال اللغوي ؛ ولذلك فإن المعاق سمعياً يعاني العديد من المشكلات التكيفية حيث النقص في قدراته اللغوية ، وصعوبة التعبير عن نفسه ، وصعوبة فهمه للآخرين ، ولذلك فهو يعاني من اضطرابات في النضج الاجتماعي . (**زينب محمود شقير ، ٢٠٠٠ " أ " : ١٧١**)

ونتيجة العجز اللغوي الذي يعاني منه المعاق سمعياً ، فإن اتصاله بمن حوله يكون محدوداً وغير كافٍ ، مما يحرمه من إشباع حاجاته الأساسية لإقامة علاقات مع الآخرين ، بل أن علاقته بأسرته يشوبها الكثير من التوتر وخاصة إذا تملكه الشعور بأنه غير مرغوب فيه من قبل والديه ، مما يدفعه إلى العصيان والتمرد . (**سهير محمد خيري ، ١٩٩٧ : ٢٠٣**)

وكلما زادت درجة الإعاقة السمعية حدة ، ازداد التباعد بين المعاق سمعياً والعاديين ، وتضاءلت بالتالي فرص التفاعل فيما بينهم لافتقارها إلى لغة تواصل مشتركة ، لذلك فإننا غالباً ما نجد الصم أكثر اندماجاً وتفاعلاً وتوافقاً فيما بينهم كجماعة متفاهمة ، بينما يكون الأصم بالنسبة لجماعة العاديين أكثر نزوعاً للانسحاب وميلاً للعزلة والانطواء ، وهو ما يؤدي إلى تأخر نضجه النفسي والاجتماعي . (**عبد الرحمن سيد سليمان ، ٢٠٠١ " أ " : ١١٥**)

كما أن افتقار الشخص المعاق سمعياً إلى القدرة على التواصل الاجتماعي مع الآخرين ، وكذلك أنماط التنشئة الأسرية الخاطئة والمتمثلة في تقديم الحماية الزائدة للمعاق سمعياً قد تقوده إلى عدم النضج الاجتماعي والاعتمادية ، وقد أشارت بعض الدراسات أن هؤلاء الأطفال المعاقين سمعياً لديهم فقراً في طرق الاتصال الاجتماعي ، ويعانون من الخجل والانسحاب الاجتماعي ، ويتصفون بتجاهل مشاعر الآخرين ويسيئون فهم تصرفاتهم ، ويتصفون بالأنانية ، كما يتأثر مفهومهم عن ذواتهم بهذه الإعاقة . (**جمال محمد الخطيب ، ١٩٩٨ : ٩١- ٩٢**)

هذا ويفضل الأصم العيش في عزلة ، فهو يتسم بالعجز في إقامة علاقة اجتماعية مع الآخرين ، إلا أنه يقوم بدوره الاجتماعي وسط جماعة الصم التي يجد فيها الحب والصداقة ، وذلك من أجل تحديد مكانه بالنسبة للجماعة التي ينتمي إليها، في حين يتمتع ضعاف السمع عن الصم بأن لديهم لغة ناضجة وأكثر ثراء عن المصابين بصمم كلي ، ولكنهم مع ذلك يمرون بتجربة العزلة نوعاً ما ، وخاصة في المواقف التي لا يستطيعون فيها أن يكونوا مشاركين أو متفاعلين بصورة واضحة (**أبوجين مندل ، ماكاي فيرنون ، ١٩٧٦ : ٥٢-٥٣**)

وإقامة علاقات اجتماعية للصم مع أقرانهم العاديين تتطلب تضافر الجهود لإيجاد مناخ اجتماعي يدعم التفاعل الإيجابي بينهم وبين أقرانهم العاديين **(Leigh & Stinson ,1991 : 9)**

والإعاقة السمعية لها تأثير على النمو الشخصي والاجتماعي للمعاق سمعياً ، حيث تحجبه الإعاقة عن المشاركة الفعالة مع ما حوله ومن حوله من الجماعة المحيطة ، لذا يتميز المعاق سمعياً في محاولته للتكيف مع العالم الذي يعيش فيه بإحدى صورتين ، إما أن يتقبل أن يعيش كفرد ذي إعاقة ، وإما أن ينعزل عن المجتمع وأفراده متجنباً أي تفاعل شخصي أو اجتماعي مع الآخرين (**إيمان فؤاد كاشف ، ١٩٩٩ : ٨٦٨**)

وتبعاً لذلك فإن هناك أيضاً بعض المشكلات الاجتماعية التي يعاني منها الأصم مثل عجز التواصل Poor Communication والاعتمادية Dependency والتهور والاندفاعية Impulsivity ، حدة الطبع Irritabbility والوحدة Loneliness والتقدير المنخفض للذات Poor self esteem وذلك بسبب فقدانهم اللغة وقلة خبراتهم المعرفية التي تسهم في تفاعلهم أو تواصلهم مع الآخرين (**Wynand , 1994 : 4034-4035**)

الأمر الذي يترك نتائج سلبية على النمو الانفعالي والاجتماعي له ، وبالتالي يعجزه عن التكيف والتوافق والتفاعل اللفظي مع الآخرين حيث تكون انفعالاته متمركزة حول الذات ، يكون منطوياً وشاعراً بالعزلة والنقص والدونية ويزداد خوفه ويقل شعوره

بالأمن ونتيجة لذلك ولفقده أهم وسيلة اتصال بالآخرين وهي اللغة ، يتدنى النمو الاجتماعي لديه ، ويسلك سلوك البعد عن المحيطين به ما لم تتدخل الأساليب التربوية والتأهيلية في الحد من هذا على مدى مراحل وسنوات دراسية متتالية (**فتيحة أحمد بطيخ ، ١٩٩٥ : ٣٧٧-٣٧٨**)

ومن ثم ينبغي على القائمين بتربية الأصم وتعليمه إنماء إحساسه بالمحبة المتبادلة بينه وبين الآخرين ، حتى تتكون لديه العاطفة والانتماء للآخرين لتشجيعه على إقامة علاقات اجتماعية مع أقرانه العاديين في الأسرة والمدرسة من أجل تحقيق أفضل مستوى للتقبل الاجتماعي (**علي عبد النبي محمد ، ١٩٩٦ : ٨٨**)

وقد تتخذ الإعاقة السمعية تأثيراتها السلبية على الوظيفة الاجتماعية العاطفية للأصم ، فإن الأصم يجد نفسه منعزلاً عن بقية أفراد المجتمع فهو غير قادر على التواصل بالسمع والكلام بمفرده ، وهذه العزلة نتيجة مباشرة لفقدانه حاسة السمع التي تمر عبرها بعض النماذج الخاصة بالاندماج الاجتماعي ، والأصم منذ صغره يشعر بالقلق نحو محيطه وخاصة في إطار علاقته بأمه التي كلما ابتعدت عن مجال بصره اعتبرها بعيدة عنه ، عكس الإنسان العادي الذي يمكنه متابعتها عبر حركتها وصوتها عن بعد ، هي دائماً معه رغم ابتعادها ، وهنا تظهر التأثيرات السلبية للصمم على الجانبين العاطفي والنفسي للأصم ، كما أنه عبر استعمال اللغة وتبادل الكلام يتعلم الإنسان السوي الكثير ويتشبع بالمبادئ الحسية ، بينما الأصم الذي يكون عاجزاً عن التواصل واستخدام اللغة ، لا تكون له الخبرة الكافية للاندماج الاجتماعي بمفرده ، وبالتالي عدم القدرة على القيام بواجباته والانتفاع بحقوقه كمواطن ، مما يجعل الصم يميلون إلى العيش في محيط مغلق ، الشيء الذي يؤثر سلباً على الاندماج الاجتماعي (**السيد نور الدين الفراتي ، ٢٠٠٠ : ٤-٥**)

ويضيف مارسكارك Marschark (١٩٩٧) إلى ذلك ما يلي :

١- قد يلجئون إلى التلامس الجسدي للفت الانتباه إليهم .

٢- ينتقلون من نشاط لآخر بشكل مشتت وغير منظم .

٣- يواجهون صعوبة في التحاور مع الآخرين في تلك المواقف التي تتطلب اتخاذ قرارات معينة أو حل مشكلات .

٤- قد يلجئون إلى السلوك العدواني من جراء ما يصادفونه من إحباط .

٥- ينسحبون من المواقف الجماعية .

٦- يشعرون بالضجر أو الملل عندما يواجهون مجموعة كبيرة من الأنشطة . (**في عادل عبد الله محمد ، ٢٠٠٤ : ٢٠٦)**

خامساً : الخصائص الانفعالية

الإعاقة السمعية وما يتبعها من مشكلات عدم التوافق مع مجتمع السامعين تؤدي إلى شعور الأصم بالنقص والدونية ؛ مما يولد لديه إحساس مؤلم بقسوة القدر ورثاء النفس ، وأن العالم الخالي من الحركة الذي يعيش فيه يؤدي إلى حالة من الاكتئاب والحزن والتشاؤم الذي يميزه عن الطفل العادي . (**إبراهيم عباس الزهيري ، ١٩٩٨ : ٢٠٦)**

ويعاني المعاق سمعياً قصوراً كبيراً في التعبير عن الذات أو تحقيق الذات ؛ مما يعرضه للكثير من الإحباطات ، وتتولد لديه العديد من السمات الانفعالية غير المرغوبة مثل العدوان ، والحساسية المفرطة لردود فعل الآخرين ، والشك في تصرفاتهم ، والشعور بالقلق والخوف من الفشل ، وسرعة الاستثارة العصبية ، وقد يلجأ المعاق سمعياً إلى الاستغراق في أحلام اليقظة ، باعتبارها صمام أمن له ولأمنياته المكبوتة ودوافعه المحبطة ، وإشباعاً لرغباته التي لا يستطيع أن يحققها في الواقع . (**سهير محمد خيري ، ١٩٩٧ : ٢٠٣)**

وكلما اتسمت اتجاهات الوالدين نحو الطفل وإعاقته بالسلبية كالإنكار والشعور بالذنب والأسى أو الحماية الزائدة ، يؤثر ذلك على نمو شخصية الطفل ومفهومه عن ذاته ، ويحجب فرص نموه النفسي والاجتماعي ؛ مما يعرضه للعزلة ويجعله نهباً لمشاعر النقص والقلق والإحباط والضيق (**عبد الرحمن سيد سليمان ، ٢٠٠١ : ١١٥)**

وحين يصاب الأصم بالإحباط من تعرضه للعديد من المواقف التي يظهر عجزه فيها على التجاوب والتواصل ، فإنه قد يلجأ إلى استخدام العنف فنجد

صورة العدوانية مرتبطة بحالات الصمم ، كما أن بعضهم قد يلجأ إلى الانحراف والبعض يرتكب الجرائم الجنسية أو السرقة تحقيقاً لانتصار يخرج بعض إحباطاته . (**زينب محمود شقير** ، ٢٠٠٠ " ب " : ١٧٢)

ويشير سعيد حسني العزة (٢٠٠١ : ٥٢) أن المعاقين سمعياً يعانون من عدم توافقهم النفسي ، وعدم الاستقرار العاطفي ، ويتصفون بالإذعان للآخرين والتهور والاندفاعية ، وقلة توكيد الذات والسلبية والتناقض .

وتشير نتائج بعض الدراسات التي تناولت شخصية الأصم إلى أنه يعاني من عدم الاتزان الانفعالي ، بالإضافة إلى أنه يميل إلى الانطواء ويكون أقل حباً للسيطرة ، كما يتصف بأنه عصبي (**هدى محمد قناوي** ، ١٩٨٢ " ب " : ١١٣) كما أن لديهم رغبة في الإشباع المباشر لحاجاتهم ، وأيضاً فإن ضعاف السمع يكونون أقل توازناً في عواطفهم وأكثر انطواءً عن أقرانهم العاديين (**محمد عبد المؤمن حسين** ، ١٩٨٦ : ٩١)

ويشير كل من ليون وبنتر وفسفلد (Lyon, Pinter & Fusfold) إلى أن معظم الصم يتميزون بعدم الاتزان العاطفي وبالانطواء على أنفسهم ، ولديهم الرغبة في الإشباع لحاجاتهم وعدم القدرة على إرجاء هذا الإشباع ، فالأصم يعاني من الشعور بالنقص والدونية ، كما يعاني بدرجة كبيرة من القلق والخجل وثورات الغضب والشك بالناس ، هذه السمات تزداد حدة بزيادة درجة الإعاقة السمعية ، ولما كان الأصم يواجه الكثير من مواقف القلق ، ويعاني من الاضطراب الانفعالي فإن هذا ينعكس على علاقاته مع الآخرين ويؤدي إلى الانزواء النفسي والعيش في عزلة عن مجتمعه وعدم التفاعل مع مكونات بيئته البشرية والمادية (**مختار حمزة** ، ١٩٨٦ : ٨٢)

ونخلص من هذا إلى أن أهم آثار الإعاقة السمعية على النمو الانفعالي هي عدم الاتزان الانفعالي ، الإحباط ، الاضطرابات العاطفية ، وغير ذلك من الآثار التي تعوق الأصم عن بلوغ التوافق النفسي ، وعن إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين (**علي عبد النبي محمد** ، ١٩٩٦ : ٨٦)

ونضف إلى ذلك أن إحجام الأصم عن التعبير عن مشاعره بصدق وأمانة في المواقف المختلفة ، ومع الأشخاص المختلفين تعتبر من الأسباب الرئيسية لتعرضه

للقلق والصراع والاضطرابات النفسية ، كما أن كبت التعبير عن المشاعر يعمل على زيادة النزعات العصبية ، ويؤدي بالأصم إلى الشعور بالنقص وخيبة الأمل وعدم الشعور بالأمن (**كلثوم أحمد علي ، سامي سعيد محمد ، ١٩٩٨ : ٣١١)**

ولذلك فإن لديه عدم الاتزان العاطفي بدرجة كبيرة ، إذا ما قورن بعادي السمع ، كما أن الأصم أقل حباً للسيطرة والإسراف في أحلام اليقظة ويتسم ببعض الصلابة والانقباض (**عمرو رفعت ، ١٩٩٨ : ١١٢)**

كما أن فقدان السمع يؤدي إلى عدم الاتزان الانفعالي لدى الأصم حيث تحمل تفسيراته لنظرات الآخرين من العاديين أبعاداً غير مألوفة ، فهي إما إيجابية بدرجة مبالغ فيها أو منخفضة جداً نتيجة للانطواء والاكتئاب المتولد عن فشله في فهم الآخرين بسهولة ، وبالتالي فإن نموهم الانفعالي يكون مختلفاً عن أقرانهم من عادي السمع في نفس المرحلة العمرية ، حيث يتوقف نموهم الانفعالي عند مرحلة معينة – أي يحدث له تثبيت وفقاً لمفاهيم التحليل النفسي – ومن ثم يتقوقع الأصم حول ذاته ويزداد شعوره بالاكتئاب والعزلة عن الآخرين **(سهير كامل أحمد ،٢٠٠٢ : ٢٢٩)**

ويضيف عادل عبد الله محمد (٢٠٠٤ : ٢٠٦-٢٠٧) بعض الخصائص الانفعالية للأصم منها :

١- أن المعاقين سمعياً يتسمون بقلة رغباتهم واهتماماتهم في الحياة وسلبيتهم .
٢- التصلب والجمود وعدم الثبات الانفعالي من السمات الأساسية المميزة لهم .
٣- لديهم رغبة في الإشباع المباشر لحاجاتهم ويفتقدون القدرة على إرجاء هذا الإشباع .
٤- يظهرون درجة عالية من التمركز حول الذات ويتجاهلون مشاعر الآخرين .
٥- يعد الأطفال الصم الذين ينتمون إلى أسر ليس بها أطفال صم آخرون أقل توافقاً من نظرائهم الذين توجد في أسرهم حالات صمم أخرى .
٦- المعاقون سمعياً لآباء صم أو الملتحقون بمؤسسات للصم يكون مفهومهم لذواتهم أفضل من غيرهم من المعاقين سمعياً غير الملتحقين بمؤسسات للصم أو لآباء عاديين .

سادساً : الخصائص الجسمية والحركية

لا يوجد اختلاف واضح للحاجات الجسمية بين الشخص الأصم والشخص العادي ، خاصة وأن الساعات المنتظمة من النوم والهواء الطلق والطعام الجيد ، كل ذلك يقدم لكل منهما فرصاً أفضل للنمو الجسمي (**عبد المجيد عبد الرحيم ، لطفي بركات ، ١٩٧٩ : ١٧٩**) ولكن نجد أن الأصم أقل قدرة على التحكم في تدفق التنفس والصوت ، حيث يتعثر الأصم في إصدار الأصوات ، فالجهاز التنفسي للأصم وضعيف السمع أقل مرونة واستجابة منه لدى الشخص العادي ، وذلك نتيجة لتعطل حاسة السمع لديه التي تؤدي إلى تعطيل جهاز النطق والكلام أو تعثره بسبب عدم استخدامه ، ولهذا يعاني الأصم من عدم انتظام عملية التنفس بشكل طبيعي (**مصطفى فهمي ، ١٩٧٨ : ٢٢- ٢٧**)

إن مشكلات التواصل التي يعانيها المعاقون سمعياً تحول دون اكتشافهم للبيئة والتفاعل معها ، لذا يجب تزويد أفراد هذه الإعاقة بالتدريب اللازم للتواصل وإلا فإن الإعاقة السمعية قد تفرض قيوداً على النمو الحركي . إن فقدان السمع يؤدي إلى حرمان الشخص من الحصول على التغذية الراجعة السمعية ؛ مما قد يؤثر سلبياً على وضعه في الفراغ وعلى حركات جسمه ، لذا فإن بعض الأشخاص المعاقين سمعياً تتطور لديهم أوضاع جسمية خاطئة . **(جمال محمد الخطيب ، ١٩٩٨ : ٩٠)**

أما النمو الحركي لهؤلاء فإنه يعتبر متأخراً قياساً مع الأسوياء وذلك لأنهم لا يسمعون الحركة ، وأنهم يشعرون بالأمن بسبب التصاق أقدامهم بالأرض ، كما أن لياقتهم البدنية لا تكون بمستوى لياقة الأسوياء ، ويمتازون بحركة جسمية أقل . (**سعيد حسني العزة ، ٢٠٠١ : ٥١**)

ويضيف مارك مارسكارك (١٩٩٧) Marschark أنهم بجانب ذلك يتسمون أيضاً من الناحية الجسمية بأنهم :

١- دائمو الحركة في أرجاء الفصل حتى يقتربون من مصدر الصوت .

٢- يبدون عدم التوازن الجسمي في بعض الأنشطة .

٣- يعانون من إصابات الأذن المتكررة .

٤- قد يستخدمون سماعات للأذن (**في عادل عبد الله محمد ، ٢٠٠٤ : ٢٠٣**)

سابعاً : الخصائص السلوكية

من المظاهر السلوكية لبعض المعاقين سمعياً ، نرى ممارستهم لسلوك النشاط الزائد ، وما هو إلا تعبير عن ضيقه وتنفيس عن كبته وإحباطه ، إذ يرى أشياء كثيرة تحدث من حوله لا يمكنه فهمها ، ولا يجد من يوضحها له ، كما أن لديه طاقة يرغب في التعبير عنها ، فإذا لم يجد المجال المناسب لذلك ، فإنه غالباً ما يخرجها في صورة نشاط زائد (**عبد العزيز السيد الشخص ، ١٩٩٢ : ١٠٤٢**)

ونضيف إلى ذلك أن اتسام الأصم بالنشاط الزائد قد يكون مرجعه إلى فشله في تكوين علاقات اجتماعية أكثر منه إلى وجود خلل عصبي ، فكل ما يرغب فيه الأصم هو أن يخرج مشاعره الداخلية إلى حيز التفاعل الخارجي في محيط الآخرين ، فالصلابة وجمود الاتصال بالغير مرتفع الدرجة لديه ، مما يشكل نافذة لدخول الاكتئاب والانطواء والعزلة وحجب الخبرات المكتسبة من الآخرين ، ولذا فإن لديه قصور اجتماعي نتيجة عدم المشاركة مع الآخرين بفاعلية (**محمد النوبي محمد ، ١٩٩٩ : ٣٥**)

هذا ويتصف الصم بالتشكك وأساس ذلك أنهم يرون الآخرين متخاطبين بما لا يسمع الصم ، فيظنون أن في الأمر سوءاً يبيت لهم ، وقد تبدو منهم استجابات عدوانية وفقاً لما يقدرونه من تشكك فيها (**زينب عبد الرحمن حسن أحمد ، ١٩٩٨ : ٣٢٠**)

ونلاحظ أن الشخصيات العدوانية قد نشأت في بيئات لا تجد فيها العطف والحب ولا ضابطاً لسلوكهم ، ويشعرون دائماً بأنهم غير مرغوب فيهم ولم يشعروا بالأمن والاطمئنان ولم يعرفوا معنى التضحية والسمو الأخلاقي ، كل ذلك يدفعهم إلى اتخاذ المواقف العدائية وإلحاق الضرر بالآخرين ، نتيجة تعطل نموهم الانفعالي بسبب نبذهم وانفصالهم عن المجتمع (**سهير كامل أحمد ، ١٩٩٣ : ١٨**)

وبالتالي فإن عدم إفساح المجال المناسب أمام الصم لبذل طاقاتهم والتعبير والتنفيس عن كبتهم وضيقهم وإحباطهم ، يجعلهم أكثر ممارسة للسلوكيات غير

المرغوبة ، إذ أنهم يرون أشياء كثيرة تحدث من حولهم ولا يمكنهم فهمها ولا يجدون من يوضحها لهم (**عبدالعزيز السيد الشخص ، ١٩٩٢ : ١٠٤٢**)

ونتيجة لأن الأصم يكتشف بدوره مدى الصعوبة التي يعاني منها في التعبير عن مشاعره تجاه أقرانه وتأثير ذلك على صحبتهم ودرجة انتمائهم إليه ، وأمام شعوره بحيرة والديه تجاهه وصعوبة انتمائه إلى أقرانه ، فإن الأصم قد يعاني من عدم الثبات الانفعالي ، مما يجعله يتجه إلى العزلة ويفضل البقاء وحيداً بعيداً عن الصحبة والاختلاط ، كما قد يعمد إلى إظهار السلوك العدواني وإيذاء الآخرين كتعبير عن مدى ضيقه وما يشعر به من إحباط ، ومع تقدم العمر فإن الأصم يتجه إلى الاقتصار على مصادقة غيره من الصم ، حيث يجد لديهم الراحة والشعور بالمساواة ، ولقد لوحظ أيضاً ظهور بعض السمات الشخصية غير الاجتماعية مثل الجمود أو النزوع إلى العدوان والميل إلى المنافسة المصحوبة ببعض المشكلات الاجتماعية والوجدانية ، كذلك يبدو على الصم عدم النضج والبعد عن الواقعية ، واتجاههم إلى اختيار المواقف التي تحقق لهم الإشباع الفوري لحاجاتهم وتفضيلها على الاختيارات الأخرى (**رمضان محمد القذافي ، ١٩٩٤ : ١٤٢ – ١٤٣**)

الخصائص العامة للتلميذ الأصم :

يتسم التلاميذ المعاقون سمعياً عموماً بعدد من السمات في النواحي النفسية والاجتماعية والتعليمية ، وينبغي أن يلم بها كل من المعلم والوالدين لتكون مرشداً لهم ، ولتسهيل تعلمهم ، ولتؤخذ في الاعتبار عند تخطيط البرامج التربوية والأنشطة المصاحبة لها. (**أحلام رجب عبد الغفار ، ٢٠٠٣ : ٢٢**)

ولا ريب أن خصائص المعاقين سمعياً تختلف عن خصائص الأسوياء ، فقد أثبتت بعض الدراسات عدداً من الخصائص التي يمكن إيجازها فيما يلي :

* صعوبة إقامة علاقات اجتماعية مع أقرانهم العاديين ، ولذا فهم يشعرون بالعزلة الاجتماعية ، ويكوِّنون فيما بينهم جماعات خاصة بهم (**عادل عبد الله محمد ، ٢٠٠٤ : ٢٠٥**)

* الوحدة Loneliness ، والتقدير المنخفض للذات Poor self Esteem والاعتمادية Dependency . **(Wynand , 1994)**
* الميل إلى الانطواء والانسحاب ، وعدم التكيف مع الآخرين والرغبة في الإيذاء . **(Stinson , et al. 1996 : 132)**
* العجز عن تحمل المسئولية ، وعدم الاتزان الانفعالي ، والسلوك العدواني تجاه الآخرين والسرقة . **(شاكر قنديل ، ١٩٩٥ : ١-١٢)**
* لا توجد فروق بينهم وبين التلاميذ العاديين في نفس المرحلة السنية في الذكاء **(رشاد علي عبدالعزيز موسى ، ١٩٩٢ : ٢٣٦)**
* نتيجة تأخر نموهم اللغوي وعدم ملاءمة طرق التدريس المتبعة يتأخر تحصيلهم الأكاديمي بصفة خاصة في القراءة والعلوم والحساب . **(عبد المطلب أمين القريطي ، ٢٠٠١ : ٣٣٣ – ٣٣٤)**
* التكتل في تجمعات شبه معزولة اجتماعياً نتيجة للانطوائية. **(إقبال إبراهيم مخلوق ،١٩٩١ : ٤٠)**
* ويصف شاكر قنديل المعاق سمعياً بأنه : الحاضر الغائب ، الغارق في النسيان ، أنه أكثر من مشكلة في شخص واحد ، أنه في أمس الحاجة للفهم ، وأحوج ما يكون الاحتياج للمساعدة والرعاية . **(شاكر قنديل ، ١٩٩٥ : ١ – ١٢)**

ولا غرابة في هذا الوصف حيث أن الإعاقة السمعية أكثر تأثيراً من الإعاقة البصرية لأنها تحول دون مشاركة الفرد في المجتمع أو التفاعل معه .

مما سبق يتضح أن : تأثير الإعاقة السمعية على الفرد ليس مجرد عدم القدرة على الكلام ، ولكن الواقع يشير بعكس ذلك ، فالعجز عن الكلام ليس إلا أحد أضعف الآثار التي يمكن أن تنتج عن الإعاقة السمعية ، فالتعبير عن النفس والاستجابة للآخرين لا يتم إلا من خلال ما يطلق عليه " بالتغذية الرجعية " ، وعملية الاتصال هذه هي الأساس لعملية أخرى لها أهميتها وهي " عملية التفاعل الاجتماعي " ، وما يتصل بها من قيام العلاقات البينشخصية ، وتلك العلاقات هي المسئولة عن قيام حياة اجتماعية فعّالة وتشكيل مفهوم الذات لدى الفرد . وما يرتبط بنمو مفهوم الذات

للأصم ، وبعلاقاته مع الأفراد الآخرين المحيطين به يُطلَق عليها " **الحاجات النفسية والاجتماعية** " .

ثانياً : الحاجات النفسية Psychological Needs

مفهوم الحاجات النفسية :

الحاجات من الناحية اللغوية جمع حاجة ، والحاجة في اللغة مشتقة من مادة (حوج) وتعني الافتقار إلى الشيء ، وكأن الحاجة تدل على افتقار الشخص لشيء ما . (**إبراهيم أنيس ، د.ت : ٢٠٤ ، مجدي الدين يعقوب ، د.ت : ٧٣٢**)

أما في علم النفس يعرف أحمد عزت راجح (١٩٧٧) الحاجة بأنها : " حالة من النقص والافتقار واختلال التوازن تقترن بنوع من التوتر والضيق وتزول بإشباع تلك الحاجات . "

ويرى جون لمبرث وآخرون Lamberth, J. et al. (١٩٧٦) أن الحاجة: " تستخدم كمرادف لاصطلاح الدافع ، أي بمعنى قوة محركة وموجبة للسلوك للوصول إلى الهدف المرضي . "

بينما يرى فؤاد أبو حطب (١٩٨٦ : ٤٢٦) : " أنه من الأفضل استخدام مصطلح حاجة بدلاً من دافع ، لأن الدافع شرط أو حالة مؤقتة تتذبذب من حيث القوة تبعاً لحالة النقص والإشباع ، بينما الحاجة مثل غيرها من السمات على درجة من الاستقرار النفسي . "

ويعرف فاخر عقل (١٩٧٩) الحاجة بأنها : " حالة من عجز أو عدم اتزان ، وقد تكون فسيولوجية مثل الحاجة إلى الدفء ، والطعام ، والشراب ، والجنس الآخر ، أو نفسية كالحاجة إلى الإنجاز ."

ويرى عبد السلام عبد الغفار (١٩٧٩ : ٢٠٥) أن الحاجات النفسية للمراهق هي : " معنى الوجود نفسه ، إذ أن تحقيق وجود المراهق يكون في إحساسه بالأمن النفسي وبانتمائه إلى الآخرين ، وانتماء الآخرين له ، وحبه للآخرين وحب الآخرين له ، وأن يدرك ما لديه من إمكانات عقلية وأن يدرك مدى قدرته على أن

ينجح في استخدام هذه الإمكانات ، وأن يكون نجاحه موضع تقدير الآخرين وأن يشعر بحريته كإنسان ، وأن يكون لديه القدرة على استخدام هذه الحرية بما يتبع استخدامها من مسئولية . "

ويعرف حامد زهران (١٩٩٠ : ٤٣٥) الحاجة بأنها : " حالة من التوتر وعدم الاتزان العضوي أو النفسي ، تدفع صاحبها إلى التفاعل مع بيئته إشباعاً لهذه الحاجات وتخلصاً من مظاهر القلق والتوتر التي يشعر بها عندما تظهر لديه حاجة من الحاجات ، والحاجة بهذا المعنى تتضمن الفرد ومشاعره من جهة ، كما تتضمن البيئة والمجتمع من جهة أخرى " .

كما يرى حامد زهران (٢٠٠٠ : ١٣١- ١٣٢) الحاجة : " افتقار إلي شيء ما إذا وجد حقق الإشباع والرضا والارتياح للكائن الحي ، والحاجة شيء ضروري إما لاستقرار الحياة نفسها (حاجة فسيولوجية) ، أو للحياة بأسلوب أفضل (حاجة نفسية) ، وبدون إشباعها يكون الفرد سيئ التوافق ، والحاجات توجه سلوك الكائن الحي سعياً لإشباعها . " وأهم الحاجات الفسيولوجية للفرد :- الحاجة إلي الهواء ، والغذاء ، والماء ، ودرجة الحرارة المناسبة ، والوقاية من الأمراض ، والتوازن بين النشاط والراحة . ومن أمثلة الحاجات النفسية الأساسية (حسب إبراهام ماسلو) :- الحاجة إلي الأمن ، الحاجة إلي الحب والمحبة ، الحاجة إلي المكانة والتقدير الاجتماعي ، الحاجة إلي الحرية والاستقلال ، الحاجة إلي التحصيل والنجاح ، الحاجة إلي تحقيق واحترام الذات ، والحاجات الجمالية " .

بينما يرى محمد عوده محمد وكمال إبراهيم مرسي (٢٠٠٠ : ٦٧) أن الحاجة : " مفهوم فرضي يدل علي حالة من عدم الاتزان الداخلي (بسبب نقص شيء مادي أو معنوي) تؤدي إلي توتر وإثارة الكائن الحي وتدفعه إلي النشاط والاستمرار فيه ، حتى يحصل علي ما ينقصه ويشبع حاجته فيعود إليه توازنه " .

وترى عواطف إبراهيم أحمد شوكت (٢٠٠٠ : ٥٤٠) أن المقصود بالحاجات النفسية : " تلك الأحوال التي تجعل الفرد يحس بفقدان شيء معين يعتبر في نظره ضرورياً ومفيداً لاتزانه النفسي " .

ومن التعريفات السابقة أمكن للباحث أن يستخلص التعريف التالي للحاجات النفسية عند الأصم : " حالة من التوتر وعدم الاتزان النفسي يشعر بها الأصم بسبب فقدان شيء معين يعتبر في نظره ضروريا لاتزانه النفسي ، وهذه الحالة تدفعه إلى النشاط والاستمرار فيه حتى يحصل على ما ينقصه ويشبع حاجته فيعود إليه توازنه وهدوءه النفسي " . ولذلك فالحاجات النفسية للأصم تعني الوجود نفسه إذ يتحقق وجوده بإحساسه بالأمن النفسي والانتماء للآخرين وحبه للآخرين وحب الآخرين له ، وأن يكون نجاحه موضع تقدير الآخرين .

تصنيف الحاجات النفسية :

تختلف الحاجات من مجتمع إلى آخر ؛ بسبب بعض العوامل النفسية والفردية والعوامل الاجتماعية والجغرافية والاقتصادية والفكرية ، ولذلك لا نستطيع أن نعمم بأن الحاجات في المجتمعات الشرقية هي نفسها في المجتمعات الغربية ، وحتى في المجتمع الواحد تختلف الحاجات من فرد لآخر ، ويظهر هذا الاختلاف في ناحيتين هما : درجة أهمية الحاجة – طرق إشباع الحاجات . (**عواطف إبراهيم أحمد شوكت** ، ٢٠٠٠ : ٥٤٠)

وهناك تصنيفات عديدة للحاجات ، من أشهرها تصنيف " ماسلو " وهو يعتقد أن لدينا جميعًا الدوافع التي توجهنا نحو أهداف نسعى إلى تحقيقها ، إلا أنه قد قدم تصنيفًا هرميًا للحاجات طبقًا لقوتها وأولويتها في طلب الإشباع والتأثير في السلوك. (**أحمد محمد عبد الخالق** ، ٢٠٠٠ : ٣٦٢) ويرى " ماسلو " أن الحاجات التي تقع في قاعدة الهرم هي أقوى الحاجات وهي التي تتطلب الإشباع الفوري وتقل قوة الحاجات وأولويتها في طلب الإشباع كلما ارتفعنا على الهرم إلى مستوياته العليا . (**محمد السيد عبد الرحمن** ، ١٩٩٨ " أ " : ٤٨١)

ويشير " ماسلو " إلى أن الكائن الحي هو الذي ينشط لتحقيق حاجات يبغي إشباعها ، وكثيرا ما يسلك الفرد سلوكًا واحدًا لتحقيق أكثر من حاجة ، كما أن الحاجة الواحدة تتحقق بأكثر من سلوك أو عن طريق مراحل متعاقبة من السلوك ، وهكذا

تتعقد خريطة الدوافع والسلوك ، فالسلوك يتعدد في دافعيته ، والحاجات والدوافع تشبع بأساليب سلوكية متعددة .(**علاء الدين كفافي ، ١٩٩٠ : ٢٩٤**)

والأهم من ذلك يوافق " ماسلو " على أن حاجتنا المختلفة تتباين تمامًا على حسب مستوياتها في الأهمية ، فبعضها يبقى غير مهم إلى حدٍ ما ، ولا تمثل مصدر إثارة إلا بعد أن يتوفر للبعض الآخر الحد الأدنى من الإشباع ؛ ولذلك فضل " ماسلو " إعداد نموذج هرمي للدوافع والحاجات الإنسانية . (**محمد السيد عبد الرحمن ، ١٩٩٨ "أ" : ٤٣٥**)

ويفترض " ماسلو " خمسة مستويات للحاجات الأساسية هي :

المستوى الأول : الحاجات الفسيولوجية (Physiological Needs) كالحاجة إلى الطعام والحاجة إلى الماء والحاجة إلى الهواء .

المستوى الثاني : حاجات الأمن (Safety Needs) كالحاجة إلى طلب الأمن والحاجة إلى تجنب ما يسبب فقدان الأمن ، والحاجة إلى أن يعيش الفرد في هدوء وطمأنينة .

المستوى الثالث : حاجات الحب والانتماء (Love Needs) كالحاجة إلى تلقي الحب ، والحاجة إلى منح الحب ، والحاجة إلى التعاطف مع الآخرين ، والحاجة إلى الانتماء .

المستوى الرابع : حاجات التقدير (Esteem Needs) كالحاجة إلى النجاح ، والحاجة إلى احترام الذات ، والحاجة إلى المكانة الاجتماعية ، والحاجة إلى تجنب الرفض .

المستوى الخامس : حاجات تحقيق الذات (Self Actualization Needs) وهي الحاجة إلى تحقيق الذات ، وإثبات وجودها ومكانتها بين الناس وتشمل الحاجة إلى الإنجاز ، والحاجة إلى أن يكون الفرد منتجاً أو مبدعاً ، وأن يحقق إمكاناته في سلوك فعلي يفيد الآخرين . (**علاء الدين كفافي ، ١٩٩٠ : ٢٩٥ – ٢٩٦**)

وقد أضاف ماسلو في كتاباته المتأخرة مستويين آخرين فوق الحاجة لتحقيق الذات هما على التوالي " الحاجة للمعرفة والحاجة لتذوق الجمال " (Aesthentic Needs - Cognitive Needs) وقد أسمى الحاجات الفسيولوجية – الأمن ، الانتماء والحب ، وتقدير الذات – حاجات البقاء والاستمرارية ، أما الحاجات الأخرى فأسماها حاجات النمو ، ولا يمكن لحاجات النمو أن يكون لها تأثير ما لم تشبع حاجات البقاء . على أنه ينبغي أن نلاحظ أن ماسلو يشير إلى أنه ينبغي النظر إلى هذه الحاجات على أنها كل متحد تعتمد فيها المستويات العليا على تحقيق الحاجات الدنيا إلا أن وصول الفرد إلى مستوى معين من الحاجات لا يلغي دور الحاجات الدنيا ولا يمنع الفرد من الرجوع أحياناً إلى مستويات أدنى ويعد ذلك أمراً طبيعياً . (**عمر عبدالرحمن المفدى ، ١٩٩٣ : ٣٦ – ٣٧**)

يتضح للباحث : أن الأهمية النسبية للحاجات في تقرير سلوك الفرد وخاصة الأصم تعتمد على مدى قربها أو بعدها من قاعدة الهرم ، أي أن الحاجات الفسيولوجية هي الأقوى فلا يسعى الفرد وراء حاجات الحب والانتماء إلا بعد إشباع الحاجات الفسيولوجية وحاجات الأمن والسلامة ، وحينما تشبع حاجات المستوى الأول تطغى على سلوك الفرد حاجات المستوى الثاني .

دور الحاجات النفسية في السلوك :

للحاجات النفسية دور هام في سلوك الفرد بل إن الغالب في سلوك الفرد أن يكون موجهاً بحاجاته النفسية المختلفة ، وهذه قد يتفاوت الناس فيها تفاوتاً نسبياً ، والأمثلة التالية توضح كيف يختلف نمط السلوك الغالب على الفرد باختلاف الحاجة النفسية البارزة ، فالأفراد الذين تكون الحاجة للسيطرة والزعامة هي البارزة لديهم نجدهم يميلون إلى الأدوار التي فيها تزعم للآخرين ، كما يميلون إلى المناقشة وعدم قبول آراء الغير بسهولة وقد تجد المدرسة صعوبة في التعامل مع مثل هؤلاء الطلاب من حيث التمشي مع الأنظمة عندما يكون التعامل من خلال الإخضاع والقوة ، لكن ربما تنتهي هذه الصعوبة عندما يجد بعض الإشباع لتلك الحاجة من خلال إتاحة الفرصة له لتولي قيادة الطلاب الآخرين من خلال بعض الأنشطة .

وعندما تكون الحاجة للصداقة عالية فمن المتوقع أنها ستجعل الفرد يبحث عن الأصدقاء ويحرص على تكوين صداقات متعددة ، وهؤلاء الأفراد يتوقع منهم الإنتاجية العالية في وجود الأصدقاء ، وقد وجدت بعض الدراسات ميلاً عند المراهقين لأن تكون هذه الحاجة عالية نسبياً بالمقارنة بغيرها من المراحل ، وقد يكون مرد ذلك أن المراهق يجد من خلال الأصدقاء تحقيقاً لأمور كثيرة قد لا تتحقق من خلال الأسرة بالقدر الذي يوده المراهق ، ولعل من أبرز ذلك الشعور بالاستقلالية والمعاملة كالند وليس كالطفل الصغير (**عمر عبدالرحمن المفدى ،١٩٩٣ : ٤٤-٤٧**)

والطفل الأصم له نفس احتياجات الطفل العادي مع تأكيد خاص لحاجته الماسة للتواصل ، وتنعكس خبرات الطفل الأصم اللغوية على سلوكه خاصة أن الإعاقة اللغوية يمكن أن تقوده إلى تفاعل اجتماعي محدود مع أقرانه العاديين بعكس زميله العادي الذي يمكنه أن يفهم تأثير سلوكه على الآخرين من خلال التفاعل اللفظي (**إيمان فؤاد كاشف** ، ٢٠٠٤ : ٧٧)

ويشير عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠٠١ " أ " : ١١٥) إلى أن درجة الإعاقة السمعية الشديدة لدى الفرد تؤدي إلى ازدياد التباعد بينه وبين العاديين ، وتتضاءل فرص التفاعل بينهم لافتقارهم إلى لغة تواصل مشتركة ، لذلك فغالباً ما يكون المعاقون سمعياً أكثر اندماجاً وتفاعلاً فيما بينهم كجماعة متفاهمة ، بينما يكون الأصم بالنسبة لجماعة العاديين أكثر نزوعاً للانسحاب وميلاً للعزلة والانطواء ، وأقل توافقاً من الناحيتين النفسية والاجتماعية ، وهذا يؤدي بالتالي إلى تأخر نضجه الاجتماعي والنفسي .

حاجات المعاقين سمعياً :

النظر لحاجات المعاق يضفي أهمية ذات أبعاد خاصة لعدة أسباب منها :

- إن المعاق طاقة بشرية معطلة ، من حقه علينا أن نوفر له كافة أنواع الرعاية وأن نشعره بإنسانيته وقيمته الذاتية ، بغض النظر عن نقص قدراته وإمكاناته الخاصة ، وبالتالي فهو في أشد الحاجة إلى رعاية تناسب قدراته وإمكاناته المتبقية كي يستطيع أن يعيش حياة كريمة (**محمد عبد المؤمن حسين** ، ١٩٨٦ : ٦)

- إن الأسرة حينما تستقبل طفلاً جديداً تتوقع دائماً أن يكون هذا الطفل قادراً على تجاوز مستوى الوالدين من الإنجازات الثقافية والاجتماعية ، أو على الأقل يحقق هذا المستوى ، ومثل هذه التوقعات تبدو متناقضة تماماً مع الواقع عندما يصل الطفل بناحية من نواحي العجز أو القصور ، مما يمثل تحدياً أساسياً لقدرة الوالدين على مسايرة الموقف والشعور بالخوف أو القلق نتيجة حصولهما على طفل معاق ، بجانب ما يمثل ذلك من زيادة في الأعباء الملقاة على رب الأسرة . (**فتحي السيد عبدالرحيم ، ١٩٨٥ : ١٨**)
- وتشير بعض الدراسات إلى أن خصائص المعاق سمعياً وقدرته على التفاعل الاجتماعي من أهم الاحتياجات التي تبحث الأسرة عن كيفية تنميتها لديه ، حيث يحدد برونينكيس Bruininks (١٩٩٢) مهارات العناية بالذات والسلوك المشكل والعلاقات الأسرية الدافئة هي عوامل هامة لخفض التوتر لدى المعاق والمحيطين به ، وأنه إذا تمت السيطرة عليها وتنميتها أدى ذلك إلى نمو النظرة الإيجابية للمعاق سمعياً . (**في إيمان فؤاد كاشف ، ٢٠٠٠ : ٢١٠**)

تصنيف مقترح لحاجات المعاقين سمعياً :

تتلخص تلك الحاجات في ثلاثة أنواع :

الأول : الحاجات الأولية (الطبيعية) .

الثاني : الحاجات النفسية الاجتماعية .

الثالث : الحاجات المُعَيَّنة ذات الطابع الخاص بالمعاق سمعياً .

(بدر الدين كمال عبده – محمد السيد حلاوة ، ١٩٩٩ : ١٣٥)

أولاً : الحاجات الأولية للمعاقين سمعياً :

هي تلك الاحتياجات التي يحتاجها الكائن العضوي ليؤدي وظائفه الطبيعية ويمارس عمله بانتظام ، كالطعام والشراب ، ويمكن وصفها بأنها احتياجات عضوية أو بيولوجية ويدخل في نطاقها الحاجة للأكسجين وتنظيم درجات الحرارة والحماية من عوامل البيئة الخارجية الضارة ، وخاصة أنه ثبت من الدراسات أن نمو الأطفال في

بيئة ملوثة يعرضهم للأزمات والأمراض الصدرية والخلل بجهازهم السمعي ، مما يزيد من حدة الإعاقة بالمجتمع . (**Gindy , 1988 : 9**)

ولاشك أنه لا توجد اختلافات جوهرية بين الحاجات الأولية للأطفال العاديين والمعاقين إلا فيما يتصل بالدرجة والطريقة التي تشبع بها .

ثانياً : الحاجات النفسية والاجتماعية للمعاقين سمعياً :

حين تشبع الحاجات البيولوجية على نحو مُرضي تظهر لدى الفرد الدوافع المختلفة نحو إشباع مجموعة من الاحتياجات المتصلة بتوافقه وتكيفه مع نفسه ومع الآخرين ، فيشعر بحاجاته لأن يكون آمناً داخل المجتمع الذي يعيش فيه ، تربط بينه وبين أفراده صلات الولاء والانتماء والحب المتبادل ، حينئذٍ يتولد لديه إحساس بأنه مقبول من المجتمع ، فيحقق ذاته من خلال تقدير الآخرين له ، فيجد نفسه دائماً في حاجة لأن يتعلم أنماطاً جديدة من السلوك والأعمال تساهم في استمرارية تكيفه مع المجتمع . وتلك الحاجات والتي ترتبط بنمو المفهوم الذاتي ، وبعلاقاته مع الأفراد الآخرين المحيطين به يُطلق عليها " الحاجات النفسية والاجتماعية " (**بدر الدين كمال عبده ، محمد السيد حلاوة ، ١٩٩٩ : ١٣٧**)

ويمكن إيجاز بعض هذه الحاجات بما يتفق مع المعاقين سمعياً فيما يلي :

أ- الحاجة للأمن والحب : Love & Safety Need

الطفل منذ لحظة ولادته ولفترة طويلة نسبياً بعد الولادة يعتمد على الآخرين ، واعتماد الطفل على الأم والأب والكبار المحيطين به يجعله لا يشعر بالاستقرار أو الأمن إلا في جوارهم ، وتستمر هذه الحاجة مع الطفل في مراحل حياته المختلفة ، ونتيجة لهذا الاعتماد تتولد لديه الحاجة إلى الحب والشعور بمحبة الآخرين المحيطين به . (**إبراهيم وجيه محمود ، ١٩٨٠ : ٣٩**)

ولا يقصد بالحب المبالغة في تدليل المعاق سمعياً وعدم اتباع الحزم معه أو حتى العقاب عند اللزوم أو عدم فرض واجبات عليه ، حيث أن ذلك يؤدي إلى فقدان

الطفل ثقته بنفسه ، وإنما المقصود هو عدم استعمال القسوة مع الطفل أو عقابه بالضرب ، إذ تؤدي القسوة إلى غلبة القلق والخوف عليه ، وعلى ثقته بالناس المحيطين به . (**هدى محمد قناوي** ، ١٩٨٢ : ١١٦)

ولاشك أن الطفل المعاق سمعياً يظل دائماً في حاجة إلى الشعور بالأمن والحب تلازمه مدى حياته نتيجة إعاقته التي تحتم عليه الاعتماد على من حوله ، وخاصة المعاقين سمعياً نظراً لفقدهم وسيلة الاتصال الأساسية بينهم وبين أفراد المجتمع .

ب- الحاجة إلى تحقيق الذات : Self Actualization Need

تشبع هذه الحاجة من خلال المجهودات التي تبذل لإشباع حاجته للتحصيل ، بالإضافة إلى التقدير الاجتماعي وإشباع حاجته للنجاح والتقدم ، ويمكن إشباع تلك الحاجات من خلال إشباع حاجته للانتماء بالانضمام إلى مجموعة من أقرانه ولذلك فهو يسعى لتكوين العديد من الصداقات وتفضيل الاجتماع معهم ويحلو له الجلوس لفترة طويلة معهم والتخطيط لممارسة أنواع النشاط من خلالهم لأنه يشبع عن طريقهم كثيراً من الحاجات التي لا يتاح له إشباعها في المحيط الأسري والمدارس . (**نبيه إبراهيم إسماعيل** ، ١٩٨٩ : ٥٥ – ٥٦)

ولا يتأتى ذلك المعاق سمعياً إلا من خلال مشاركته في الأعمال التي يستطيع أن يكون منتجاً ونافعاً فيها ، لا لنفسه فقط بل للآخرين من أفراد مجموعته ، وكذا المشاركة في نواحي النشاط وفقاً لقدراته وطاقاته والعمل على إدماجه داخل الجماعات المختلفة بالمجتمع مع تدريب أفراد تلك الجماعات على تقبل المعاق ومعاملته مما سيساعده على الإحساس بالولاء والانتماء للمجتمع .

ج- الحاجة إلى اللعب : Play Need

اللعب ميل فطري وضرورة بيولوجية عند الأطفال من أجل نموهم فأي نشاط يقوم به الفرد بفطرته ومن تلقاء نفسه لإشباع حاجته إلى هذا النشاط هو لعب ، فالطفل الصغير يلعب معظم وقته بإيحاء من حاجته إلى ذلك لا لأن اللعب نشاط مميز لهذه المرحلة ، وإنما لأن اللعب في هذه المرحلة من أهم مقومات بناء الطفل في مرحلة

الطفولة المبكرة ، والتي تعد مرحلة التكوين والركيزة الأساسية في البناء النفسي للفرد في مراحل حياته المتعاقبة (**هدى محمد قناوي ، ١٩٩٥ : ٦**)

بالإضافة إلى أن اللعب استغلال لطاقة الجسم الحركية والعقلية ، فإنه الطريق الذي يسلكه الفرد ليساعده على فهم ذاته وثقافة مجتمعه وقيمه ، وينمي قدراته وإدراكاته ومهاراته ، كما أنه رمز للصحة الجسمية والعقلية والاجتماعية والوجدانية للفرد (**ناجي عبد العظيم مرشد ، ١٩٩١ : ١٨**)

ويؤدي اللعب دوراً هاماً في علاج الحياة العقلية والانفعالية عند الطفل ففي أثناء اللعب الحر تظهر الدوافع الفطرية على طبيعتها ويساعد الطفل على إشباع رغباته وحاجاته ويلاحظ أنه عن طريق اللعب بالأدوات يكتسب الكثير من المعلومات ، فيتعلم الأحجام والألوان والأشكال المتباينة ، ثم يدرك معناها وكذلك يكون للطفل مهارات مختلفة بواسطة الألعاب الحركية ، ويكتسب الطفل كثيراً من المعلومات التي قد يصعب وجودها في الكتب المدرسية(**هدى محمد قناوي ، ١٩٩٥ : ٢٣**)

وحرمان الطفل من اللعب يعني حرمانه من حقه في الحياة والنمو ، إنه يعدل سجنه في قفص ذهبي ، فاللعب الحر عالم الطفل لا يميز فيه بين أنشطته هل هي عمل أم لعب ؟ (**يسرية صادق ، ١٩٨٩ : ٣١٨**)

وإذا كان اللعب يمثل هذه الأهمية للطفل بصفة عامة ، فإنه يكون ذا طابع خاص للطفل المعاق سمعياً ، فهو في حاجة إلى أن يشب في بيئة يستطيع أن ينمي فيها قدراته من غير إحباط ، بل ينميها مع إحساسه بالانتماء والأمن الذي ينبعث من مشاركته الفعالة والناجحة في مختلف ألوان النشاط الفردية والجماعية ، ولذلك يتحتم على القائمين بتربية ورعاية الطفل المعاق سمعياً توفير المجالات والطرق المناسبة لإشباع هذه الحاجة ، على أن يكون لعب الطفل المعاق وفقاً لمنهج منظم يُراعى فيه إمكانياته وقدراته التي تتناسب مع إعاقته . (**بدر الدين كمال عبده ، محمد السيد حلاوة ، ١٩٩٩ : ١٤٠ – ١٤١**)

د- الحاجة إلى تقدير الذات : Self Esteem Need

إن الذات هي جوهر الشخصية ، ومفهوم الذات هو حجر الزاوية فيها ، وهو محدد هام للسلوك وقد يسيطر عامل سلبي على مفهوم الذات لدى الفرد ؛ كما في حالة الإعاقة فيعم القصور على الشخصية ككل وينعكس ذلك على سلوكه فيظهر متردد ضعيف الثقة في النفس . (**فاروق السيد عبدالسلام ، ١٩٨٨ : ٤٦**)

وهذا يتفق مع رأي " أدلر " حيث يرى أن الأعضاء القاصرة تؤثر دائماً على صحة الشخص لأنه يحقره في نظر نفسه ويزيد من شعوره بعدم الأمن . (**لبنى إسماعيل أحمد الطحان ، ١٩٩٥ : ٥١**)

كذلك يختلف تقدير الذات نسبياً من فرد لآخر حسب شدة الإعاقة أو ضعف صلتها بجوهر الذات ، ويتوقف ذلك على تقدير الفرد لمفهومه عن ذاته ، وعادة ما يحدث التعميم من عامل سلبي منفرد كإحدى العاهات فيفرض نفسه على شخصية الفرد كلها ، ولما كانت العاهة قد تعتبر سلبية التقدير وقد تحتل مكانة هامة في جوهر الذات ومركزاً مهماً في تقدير الذات فإن ذلك يهدد مفهوم الذات لدى غالبية المعاقين . (**فاروق السيد عبدالسلام ، ١٩٨٨ : ٣٣**)

كما أن الاختلاف في التكوين الحاسي لدى الطفل المعاق سمعياً عن الطفل العادي يؤدي إلى أن تصبح قدرة الأصم في اتصالاته مع الناس وعلاقاته الشخصية المتبادلة مع الآخرين تكون طفيفة للغاية وأن التفاعل الشخصي للأصم غالباً ما يكون معاقاً وممنوعاً . (**حمدي محمد شحاته عرقوب ، ١٩٩٢ : ٤٩**)

ويؤدي ذلك إلى تأخر تكوين مفهوم الذات حتى يتسنى للطفل المعاق سمعياً وسائل الاتصال مع المحيطين به ودرجة تفهمه لإعاقته وتفاعلهم معه ، وهذا يتوقف على اتجاهات الوالدين ومدى تقبلهما لعاهة طفلهما ، فالطفل يجد صعوبة في الاتصال الفكري مع الناس لأن رسائله إليهم ورسائلهم إليه لا تقطع عليه لذة لعبه أو أي نشاط آخر . (**عبدالمجيد عبدالرحيم ، ولطفي بركات ، ١٩٧٩ : ١٨٠**)

وتذهب لبنى الطحان إلى أن عدم وجود حلقة اتصال بين الطفل وبين الآخرين تحد من التطابق الذاتي ، فتطابق الذات تتطلب المعرفة بأن مشاعر الشخص واتجاهاته متشابهة لتلك التي عند أقرانه خاصة أولئك الذين معه بنفس الجماعة فهو لا

يدرك كيفية إخضاع رغبته لحاجات الجماعة وقد لا يستطيع إظهار مودته نحو الآخرين بسهولة . (**لبنى إسماعيل أحمد الطحان ، ١٩٩٥ : ٣١**)

وهناك علاقة بين شعور الطفل الأصم بعاهته ونموه النفسي لأن إعاقته السمعية تشعره بأنه ناقص في نظر نفسه ، فهو يدرك أنه لا يستطيع القيام بما يقوم به غيره من الناس ولا يستطيع مشاركتهم أعمالهم بنفس المهارة ، وأنه غير قادر على النجاح في الحياة العملية وهذا سوف يؤثر على تقدير الطفل لذاته وعلى شخصيته ككل ، كما يتأثر تقدير الذات بنظرة المجتمع السلبية للطفل الأصم فيشعر بالإحباط من البيئة المحيطة ويشعر بالدونية وبسوء تقديره لذاته . (**رشاد عبد العزيز موسى ، ١٩٨٩ : ٢٨**)

مما سبق يتضح للباحث : أهمية دور الأسرة في تشكيل السلوك الاجتماعي للطفل وتكوين مفهوم موجب عن ذاته ولابد للفرد أن يفهم ذاته حتى يستطيع تقييمها التقييم السليم ، وبالتالي يقدرها بصورة سليمة .

هـ- الحاجة إلى الاستقلالية : Independence Need

من الحقائق التي يكاد يجمع عليها علماء النفس أن النمو النفسي والاجتماعي للأطفال يتضمن انتقالاً تدريجياً من حالة الاعتماد على الآخرين في الطفولة المبكرة إلى حالة الاستقلال والاعتماد على النفس في مرحلة المراهقة ، وفي هذا الإطار ربما كانت للطفل المعاق سمعياً حاجة إلى الاعتماد على الآخرين في بعض الأنشطة الجسمية تفوق حاجة الطفل العادي . وهذا يضاعف من أهمية اهتمام الوالدين بمساعدة الطفل المعاق سمعياً على تنمية وتطوير الاستقلال الاجتماعي لديه ويتم ذلك بـ :

١- إظهار الوالدين للاحترام المتزايد لأحكام الطفل المعاق سمعياً .

٢- قدرته على اتخاذ قراراته بنفسه .

٣- من المهم للوالدين إدراك أن مجرد شعورهما بحاجة الطفل لهما في بعض الأنشطة البدنية لا يعني أن عليهما أيضاً أن يتخذا له قراراته أو أن يقوما نيابة عنه بترتيب شئونه الخاصة (**فتحي السيد عبد الرحيم ، ١٩٨٢ : ١٣٨**)

وهناك تأثير واضح للإعاقة السمعية على نواحي الاتصال ، وخاصة إذا كانت الإصـابة فـي سـن مبكـرة ، إلـى جانـب تأثيرهـا فـي قـدرة المعـاق سمعياً في الاعتماد على النفس ، لأن الاعتماد على النفس يحتاج بعض المهارات الضـرورية ، ومـن بـين هـذه المهـارات مهـارة السـمع الجيـد ، مما يـؤدي إلـى وقـوع المصـاب بهـذه العاهـة فـي مشـاكل كثيـرة مـن ضـمنها عـدم التوافـق مع المجتمع . (**هدى محمد قناوي ، ١٩٨٢ : ١١٤**)

ويسـهم التفاعـل بـين الطفـل والأم والعلاقـات بينـه وبـين أفـرد أسـرته إسـهاماً فعـالاً فـي عمـل النظـام الشـامل الـذي يسـمح للصـغير بالانتقـال مـن الطفولـة والاعتمـاد علـى الآخـرين إلـى الرشـد والاسـتقلال ، متمـثلاً فـي الاعتمـاد على النفس . (**فايز قنطار ، ١٩٩٢ : ١٨٥**)

يتضح للباحث مما سبق : أن حمل المعاق بصفة عامة والمعاق سمعياً بصفة خاصة إلى الاستقلال يتوقف على :

١- اتجاهات الوالدين نحو الإعاقة (التقبل أم الرفض) .
٢- درجة التفاعل الأسري .
٣- اتجاه الطفل المعاق نحو إعاقته وتقبله لها .
٤- مشاعر الآباء نحو استقلال الأبناء .
٥- تقبل الرفاق للطفل المعاق .

ثالثاً : الحاجات المُعَيَّنة ذات الطابع الخاص للمعاقين سمعياً :

للمعاق سمعياً احتياجات ذات طابع خاص لا يمكن فصلها عن احتياجاته السابقة ، بل تبرز أهميتها في أنها تعينه على إشباع احتياجاته الأخرى ، كما أن لها دوراً في تخفيف حدة إعاقته ، ويمكن تقسيمها إلى ثلاثة أقسام هي :

أ- الحاجات التعليمية : Education Neeeds

إن لغة التفاهم هي أهم العوائق أمام الطفل المعاق سمعياً ، على حين أن التعليم هو منقذه ؛ لذا فإنه يحتاج إلى أساليب تعليمية تختلف عن تلك الأساليب المتبعة مع الأطفال العاديين ، بل الأطفال من ذوي فئات الإعاقة الأخرى . (**عبدالسلام عبدالغفار ، يوسف محمود الشيخ ، ١٩٨٥ : ١٦٩**)

ويمكن القول أن الوسائل التعليمية المختلفة يمكن أن تؤدي إلى استثارة اهتمام التلميذ وإشباع حاجته للتعلم ، كما أنها تساعد على زيادة خبرته فتجعله أكثر استعداداً للتعلم وإقبالاً عليه ، فالحصيلة اللغوية للطفل من الصور والأصوات تبدأ مبكرة عن حصيلته من الكلمات والألفاظ . (**حسين حمدي الطوبجي ، ١٩٨٠ : ٤٥**)

وقد أثبتت الدراسات في مجال علم النفس الخاص بالمعاقين سمعياً أن ذكاء الطفل المعاق سمعياً عملي أكثر منه معنوي أو لفظي ، فكلما كانت الخبرات التعليمية التي يمر بها الطفل المعاق سمعياً أقرب إلى الواقعية أصبح لها معنى ملموس وثيق الصلة بالأهداف التي يسعى الطفل إلى تحقيقها والرغبات التي يتوق إلى إشباعها . (**لطفي بركات أحمد ، ١٩٧٨ : ٨٧**)

ويقصد بالوسائل التعليمية المواد والأجهزة والمواقف التعليمية ، والمواد التعليمية تشمل الأفلام والاسطوانات والخرائط والصور والنماذج وغير ذلك من المواد ، أما الأجهزة التعليمية فتشمل جهاز التسجيل الصوتي وجهاز السينما وجهاز الحاسب الآلي والتليفزيون .

ب- الحاجات التأهيلية : Orientation Needs

يقصد بالتأهيل عملية دراسة وتقييم قدرات وإمكانيات الطفل المعاق والعمل على تنمية هذه القدرات بحيث يحقق أكبر نفع ممكن له في الجوانب الاجتماعية والشخصية والبدنية والاقتصادية ، فهو يشمل دراسة طبيعة الإعاقة والآثار المترتبة عليها ، ثم إعادة بناء وتدعيم القدرات الحالية بما يوفر له القدرة على الاعتماد على النفس ... والطفل المعاق سمعياً يحتاج إلى توجيهه لأساليب مهنية تلائم مواهبه وما تبقى لديه من قدرات حتى يستطيع أن يقاوم شعوره بالنقص ويتغلب على النتائج النفسية المصاحبة لإعاقته . (**هدى محمد قناوي ، ١٩٨٢ " أ " : ١١٦**)

ج- الحاجات التدريبية الخاصة :

الأطفال المعاقون يواجهون مشكلات فريدة خاصة بهم ، فهم لا يسمعون أي نوع من الكلام منذ ميلادهم ولا يستطيعون استيعاب اللغة المنطوقة ، ولذلك فهم في حاجة إلى الاهتمام بتنمية وتطوير المهارات الخاصة بالكلام واستخدام اللغة من خلال حاسة السمع ، وهذا يحتاج إلى نوع من التقنيات ذات طبيعة خاصة ، وقد يمكن تحقيق هذا الأمر في كثير من الأحيان باستخدام المعينات السمعية . (**فتحي السيد عبد الرحيم ، حليم السعيد بشاي** ، ١٩٩٢ : ٥٤١)

ويحتاج الطفل المعاق سمعياً إلى تعليمه جميع أشكال التواصل بينه وبين أفراد المجتمع حتى تتاح له الفرصة الكاملة لتنمية مهارة اللغة في سن مبكرة بقدر المستطاع .

يتضح للباحث : أن تلك الاحتياجات سواء الأولية أو الاجتماعية أو النفسية أو المعينة لا يمكن فصلها بعضها عن بعض بأي حال من الأحوال – إلا لغرض الدراسة فقط – حيث أنها متداخلة تكمل بعضها البعض ، كما أنها نسبية تختلف من طفل إلى آخر ، وكذلك من مجتمع إلى آخر .

ويعتمد توافق الفرد في الحياة وشعوره بالصحة النفسية على مدى التوفيق في إشباع حاجاته ودوافعه ، بطريقة ترضي مطالبه الشخصية من ناحية ، وترضي المطالب الاجتماعية من ناحية أخرى ، أما إذا فشل الفرد في إشباع دوافعه بالطريقة المتوازنة ، فإنه يتعرض لضغوط شديدة ، وتتناسب شدة الضغوط طردياً مع حجم الفشل في تحقيق الإشباع المنشود ، وقد تصل الضغوط إلى درجة تهدد الصحة النفسية للفرد ، وتطيح بتوازنه النفسي . (**علاء الدين كفافي** ، ١٩٩٠ : ٣٠١)

ويرتبط مفهوم الحاجات النفسية إلى حد كبير بالضغوط والإحباط اللذين يتعرض لهما الفرد ، فالحاجة تستثير حالة من الدافعية عند الفرد وتجعله يبحث عن الاستجابة المناسبة التي تساعده على تحقيق أهدافه وخفض توتراته الناتجة عن الضغوط ، وهو لا يستطيع ذلك دائماً وخاصة في حالات الإحباط والضغوط التي تتضمن عوائق تمثل تهديداً للذات أو توقعه في حالة من الصراع النفسي حين يكون الفرد إزاء بدائل متكافئة إلى حد كبير وعليه أن يختار بينها (**محمد خالد الطحان** ، ١٩٨٧ : ٧٥)

ويأتي عدم الإشباع وما يتبعه من ضغوط نفسية عنيفة ليمهد الطريق أمام الفرد للانحراف والخروج على تقاليد وأعراف المجتمع ، وإذا كان الفرد العادي يملك القدرة على التواصل مع الآخرين والتعامل معهم ، فإن الأصم بما تفرضه عليه الإعاقة من عزلة واغتراب عن الآخرين في أمس الحاجة لإشباع الحاجات النفسية لديه والتي تعمل على خفض الضغوط وتعطيه إحساساً بالرضا والقناعة وتقدير الذات الذي هو في أمس الحاجة إليه ، وإذا ما توفرت البيئة المناسبة من السهل أن يشب الأصم سوياً في سلوكه واتجاهاته ، ولا شك أن تهيئة البيئة المناسبة للأصم تعتبر أساساً مهماً في مواجهة احتياجاته النفسية وما يرتبط بها من ضغوط نفسية قد تؤثر على توافقه النفسي والاجتماعي .

ثالثاً : الضغـوط Stress

تمهيد :

يعتبر مفهوم الضغط في علم النفس مشكلة اصطلاحية لتعدد المعاني الموجودة لهذا المصطلح ، ففي اللغة الإنجليزية وردت ثلاث مصطلحات هي " الضواغط Stressor ، والضغط Stress ، والانضغاط Strain " ، وقد جاءت الضواغط Stressor لتشير إلى تلك القوى والمؤثرات التي توجد في المجال البيئي – فيزيقية ، اجتماعية ، نفسية – والتي يكون لها قدرة على إنشاء حالة ضغط ما . أما كلمة الضغط Stress فتعبر عن الحادث ذاته أي وقوع الضغط بفاعلية الضواغط أي أن الفرد قد وقع تحت طائلة ضغط ما . ويشير مصطلح الانضغاط Strain إلى حالة الانضغاط التي يعانيها الفرد والتي تعبر عن ذاتها في الشعور بالإعياء والاحتراق الذاتي ويعبر عنها الفرد بصفات مثل " خائف ، قلق ، مكتئب ، متوتر ، متوجس ، مشدود " . **(هارون توفيق الرشيدي ، ١٩٩٩ : ١٥)**

وللضغوط جوانبها الإيجابية والسلبية ، وإذا كانت المواقف الضاغطة في حدود إمكانات وقدرات الإنسان وتمكن من إشباعها فإنها تساعده على تحقيق التوافق والترابط ، أما إذا كانت المواقف التي تسبب الضغط تفوق إمكانات الفرد وقدراته فإنها سوف تؤدي إلى الإحباط وما يلازمه من اغتراب عن الذات والانفصال عن المجتمع ، وكلما كانت قوة الضغوط شديدة زادت احتمالية خروج الفرد عن التوافق السليم ، والضغوط هي إحدى ظواهر الحياة الإنسانية ، وليس بالضرورة أن تكون الضغوط ظاهرة سلبية ، وبالتالي لا نستطيع الهروب منها ، لأن ذلك يعني نقص فاعليات الفرد وقصور كفاءته ، ومن ثم الإخفاق في الحياة . (**(Kabasa , 1979 : 1-11**

وقد يتصور البعض أن الضغوط ما هي إلا نتاج لخبرات ومواقف غير سارة فقط ، ولكن الخبرات والمواقف السارة تشكل ضغطاً ، ولكن الاختلاف يكمن في مدى الضرر الناتج ، غير أن الضغوط الناتجة عن الخبرات والمواقف السارة قليلة الضرر إذا ما قورنت بأضرار الضغوط الناتجة عن المواقف غير السارة . **سوزانا ميللر (Miller , 1982 : 26)**

وفي هذه الدراسة يتبنى الباحث مفهوم الضغوط النفسية بما تحمله من أعباء وتوتر وإحباط للمراهق الأصم ، حيث يتناولها الباحث من حيث المفهوم والإحساس بالضغط النفسي ومصادر الضغوط والآثار النفسية للضغوط وعلاقتها بالحاجات النفسية لدى المراهق الأصم .

مفهوم الضغوط النفسية :

وتشير الضغوط النفسية إلى : " الإحساس الناتج عن فقدان المطالب والإمكانات ، ويصاحبه عادة مواقف فشل ، حيث يصبح هذا الفشل في مواجهة المطالب والإمكانات مؤثراً قوياً في إحداث الضغوط النفسية " . **ماك جراث ((Mc Grath, 1970 : 20-28**

والضغوط النفسية هي : " الصعوبات التي تواجه الإنسان وتستلزم منه مطالب قد تكون هذه المطالب تفوق قدراته وإمكاناته ، مما قد يؤدي إلى وقوعه تحت الضغط

النفسي ، وتتحصر مصادر الضغوط النفسية في الإحباط والصراع والضغوط الاجتماعية " (**انتصار يونس** ، ١٩٧٨ : ٣٠٧)

ويرى **جرافت وبيكنيل** (**Graft & Bicknell, 1985 : 163**) : " أن الضغوط تظهر لدى الفرد نتيجة عدم التوازن بين مطالبه وحاجاته ، ووسائله لتلبية هذه المطالب والحاجات ، وكلما زاد عدم الاتزان عند الفرد زاد عدم احتمال الضغط ".

ويشير **ديفيد فونتانا** (**Fontana, 1989 : 2**) إلى أن الضغط : " حالة تنتج عندما تزيد المطالب الخارجية عن القدرات والإمكانات الشخصية للكائن الحي " .

وقد عرف **فرج طه وشاكر قنديل** (**١٩٩٣ : ٤٤٥**) الضغط النفسي بأنه : " حالة يعانيها الفرد حين يواجه بمطلب ملح فوق حدود استطاعته ، أو حين يقع في موقف صراع حاد أو خطر شديد " .

وتذكر **شوقية إبراهيم السمادوني** (**١٩٩٣ : ٤٥**) أن الضغوط : " حالة نفسية تنعكس على ردود الفعل الداخلية الجسمية والسلوكية ناشئة عن التهديد الذي يدركه الفرد ، عندما يتعرض للمواقف أو الأحداث الضاغطة في البيئة المحيطة " .

وتعرف **فؤادة محمد** (**١٩٩٥ : ٧٣**) الضغط بأنه : " الحالة التي يتعرف فيها الكائن الحي لظروف أو مطالب تفرض عليه نوعاً من التوافق ، وتزداد تلك الحالة إلى درجة الخطر كلما ازدادت شدة الظروف " .

ويرى موراي Murray أن الضغط : " خاصية أو صفة لموضوع بيئي أو لشخص تعوق جهود الفرد في تحقيق هدف معين ، ويميز في هذا الصدد بين نوعين من الضغوط هما ضغط بيتا Beta ويشير إلى دلالة الموضوعات والأشخاص كما يدركها الفرد ، وضغط ألفا Alpha ويشير به على خصائص الموضوعات والأشخاص ودلالاتها كما هي ، وأن المهم هو النوع الأول حيث أن الأمر الأهم ليس في الموضوعات في ذاتها ولكن الأهم هو دلالة الموضوعات كما يدركها الفرد " . (**محمد السيد عبد الرحمن** ، ١٩٩٨ " **ب** " : ٣٤٨)

ويعرف كوكس ومكاي Cox & Mackay الضغط النفسي بأنه : " ظاهرة تنشأ من مقارنة الشخص للمتطلبات التي تُطلَب منه وقدرته على مواجهة هذه المتطلبات ، وعندما يحدث اختلال أو عدم توازن في الآليات الدفاعية الهامة لدى الشخص وعدم التحكم فيها أي الاستسلام للأمر الواقع يحدث ضغطاً ، وتظهر

الاستجابات الخاصة به وتدل محاولات الشخص لمواجهة الضغط في كلتا الناحيتين النفسية والفسيولوجية المتضمنة حيل سيكولوجية ووجدانية على حضور الضغط " . **(Cox , 1982 : 30-50)**

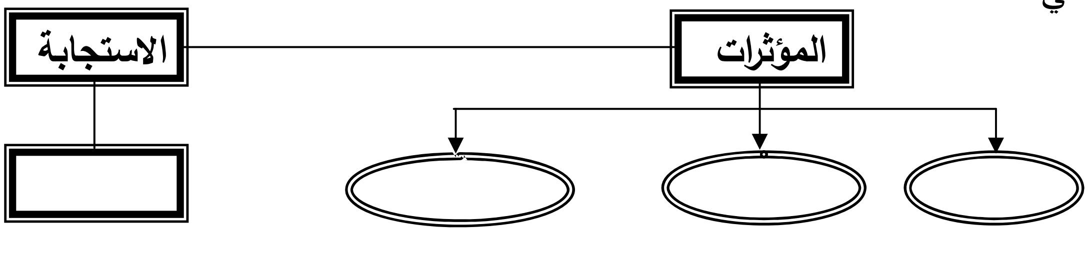
وتعرف زينب محمود شقير الضغوط النفسية بأنها : " مجموعة من المصادر الخارجية والداخلية الضاغطة التي يتعرض لها الفرد في حياته وينتج عنها ضعف قدرته علي إحداث الاستجابة المناسبة للموقف ، وما يصاحب ذلك من اضطرابات انفعالية وفسيولوجية تؤثر علي جوانب الشخصية الأخرى " . **(زينب محمود شقير ، ٢٠٠٠ "ب" : ٢٦٠)**

ويعرف فاروق عثمان الضغوط النفسية بأنها : " تلك الظروف المرتبطة بالضبط والتوتر والشدة الناتجة عن المتطلبات التي تستلزم نوعاً من إعادة توافق عند الفرد ، وما ينتج عن ذلك من آثار جسمية ونفسية ، وقد تنتج الضغوط كذلك من الإحباط والحرمان والقلق " . **(فاروق السيد عثمان ، ٢٠٠١: ٩٦)**

وفي ضوء موضوع الدراسة الحالية يستخلص الباحث من التعريفات السابقة تعريفاً إجرائياً للضغوط عند المراهق الأصم بأنها : " الحالة التي يتعرض فيها المراهق الأصم لمطالب أو حاجات تفرض عليه نوعاً من إعادة التوافق ، وقد تظهر الضغوط لديه نتيجة عدم القدرة على التوافق أو التوازن بين حاجاته ووسائله لتلبية حاجاته ، ويزيد الإحساس بالضغوط نتيجة الإحباط والحرمان الذي يشعر به المراهق الأصم نتيجة عدم إشباع تلك الحاجات " .

الإحساس بالضغط النفسي :

الإحساس مكون من مكونات النسيج الداخلي لظاهرة الضغوط النفسية ، فما هي ديناميكية الإحساس بالضغوط النفسية ؟ يمكن فهم معنى الضغوط النفسية من إيضاح المكونات الأساسية الثلاث المتمثلة بـ " المثيرات والاستجابة والتفاعل " ، والتي قد تقضي بدورها إلى الشعور بالضغط النفسي ، كما هو موضح بالشكل التالي :



الشخص البيئة النفسية العالم الخارجي **التفاعل**

يوضح الشكل السابق أن لكل شخص مجاله الحيوي الذي ينتج من ثلاث مكونات هي : الشخص + البيئة النفسية + العالم الخارجي .

البيئة النفسية : هي المنطقة الفاصلة بين الشخص وعالمه الخارجي ، وهي أيضاً تلك المشاعر والأفكار والمعتقدات والاتجاهات التي يستمدها الفرد من أسرته ومحيط عمله .

العالم الخارجي : كل ما يحيط بالفرد من بيئة طبيعية مثل الأرض والمناخ والعمران ، أو من بيئة اجتماعية مثل الناس وعاداتهم ... فمن الممكن أن تنشأ العوامل المثيرة للضغط من المكونات الثلاثة للمجال الحيوي للفرد .

أما العامل الثاني : يتمثل في الاستجابة وهي ردود الفعل النفسية أو الجسمية أو السلوكية تجاه الضغط ، ويكثر ظهور استجابتان هما : الإحباط والقلق .

أما العامل الثالث : فهو التفاعل بين العوامل المثيرة من بيئة خارجية أو داخلية أو من الفرد نفسه والاستجابة لها ، وهذا يعني أنه يقع تحت تأثير ضاغط نتيجة التفاعل بين العوامل المثيرة والاستجابة المكررة لها من إحباط وقلق يجعله لا يتمتع بالاستقرار النفسي . **(حسن طاهر ، ١٩٩٣ : ٣٨-٣٩)**

ويضيف هارون الرشيدي أن الضغط يحدث من خلال منظومة تفاعل المتغيرات البيئية مع المتغيرات الذاتية ويقع الفرد في نهايته تحت طائلة ضغط ما وهي تحدث على النحو التالي :

١- حوادث خطرة مهددة Stressor .

٢- فرد يدرك هذه الحوادث بأنها خطرة ومهددة ، وهي ليست كذلك في حد ذاتها وإنما الفرد الذي يصبغ عليها هذه الصفة .

٣- يبذل الفرد نشاطاً توافقياً تكيفياً لمواجهة هذه الحوادث والضواغط .

٤- يفشل الفرد في التكيف مع هذه الضواغط Stress .

٥- الشعور بحالة الانضغاط Strain فيشعر الفرد بالإعياء والإنهاك والاضطراب والمشقة ويستطيع الفرد أن يعبر عن هذه الحالة في تقرير ذاتي في صفات نفسية مثل " مكتئب ، حزين ، قلق ، خائف ، متوجس ، مظلوم ، عصبي " وفي صفات سوماتية " مشدود ، متوتر ، مسترخي ، مسترخي لدرجة النوم " . (**هارون توفيق الرشيدي ، ١٩٩٩ : ١٥-١٦**)

ولاشك أن العزلة الإجبارية التي يعيشها الأصم تؤدي إلى توتره ، حيث يتولد لديه نوع من الإحباط الذي يولد بدوره العديد من المشاعر المختلفة من الغضب والإحباط والعدوان نحو الآخرين ، وهذه المشاعر والإحباطات تنعكس على تقدير الأصم لذاته وتنمي لديه شعوراً متزايداً بالدونية ، كما يترجم الأصم هذه المشاعر في صورة بعض المشكلات السلوكية والانفعالية ، والمشكلات السلوكية يمكن التعرف عليها من خلال ما تحدثه من آثار ونتائج سلبية وغير مرغوبة ، سواء للفرد نفسه أو للآخرين المحيطين به ، فقد تتضمن الإيذاء الجسدي أو الاعتداء على الآخرين ، وقد تظهر في صورة سلوك الكذب أو الانطواء والانسحاب ، أو إهمال الواجبات وغير ذلك من المشكلات التي يمكن التعرف عليها ، والتي يمكن أن يعاني منها الفرد ، وتميل هذه المشكلات والاضطرابات السلوكية إلى الظهور بوضوح عند التحاق الطفل الأصم بالمدرسة . (**إيمان فؤاد كاشف ، ٢٠٠٤ : ٧٠**)

مصادر الضغوط :

تعتبر مصادر الضغوط النفسية متنوعة ومتداخلة ، فقد تمثل البيئة الخارجية مصدراً من مصادر الضغوط النفسية التي يواجهها التلاميذ ، ويتأتى ذلك من خلال التغيرات التكنولوجية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية ، بالإضافة إلى النظم والقواعد المدرسية ، وتعد المواقف الضاغطة والخوف والتهديد والإحباط مصدراً من مصادر الضغوط النفسية (**Lazzrus , 1993 : 16**)

وعن مصادر الضغوط النفسية أشار **Fimian (1986)** في دراسته التي أجراها على أحد عشر طالباً إلى وجود ثلاثة مصادر أساسية للضغوط النفسية تتمثل في :

(أ) الانزعاج حيث عدم تقبل التلميذ لزملائه وصعوبة قدرته على تكوين أصدقائه وصعوبة قدرته على التعلم ، وانخفاض معدل تحصيله الدراسي ، وعدم استغلال وقت فراغه .

(ب) المشكلات الدراسية والاجتماعية وتتضمن بعض المشكلات التي يشملها مصدر الانزعاج السابقة.

(ج) العلاقات السيئة وتتمثل في صعوبة التعامل مع المعلم والنظام الثابت (الروتين) داخل الفصل الدراسي ، ومشاعر الوحدة النفسية .

ويوضح **عبد الرحمن الطريري (١٩٩٤ : ٦٠)** بأن أهم مصادر الضغوط النفسية تتمثل في المشكلات الذاتية للفرد ، وأهمها :

١- المشكلات النفسية (الانفعالية) كالثورة والغضب والاكتئاب والفتور والإثارة وسرعة التهور .

٢- المشكلات الاقتصادية ، فالأفراد الذين يعانون الضغوط النفسية هم الأفراد الذين يعيشون في مستوى اقتصادي اجتماعي منخفض ، وأن هؤلاء يعيشون اضطرابات أسرية ويعانون من ارتفاع معدل الإصابة بالأمراض النفسية والجسمية .

٣- المشكلات الأسرية ، حيث تنشأ الضغوط الاجتماعية والمشكلات الأسرية عن أسباب متعددة داخل الأسرة مثل المرض ، وغياب أحد الوالدين عن الأسرة والطلاق ، وكلها مصادر للضغوط النفسية تتسبب في ظهور بعض الاضطرابات النفسية لدى الأبناء .

٤- الضغوط الاجتماعية المتمثلة في سوء العلاقة بالآخرين ، وصعوبة تكوين صداقات . (**عبدالرحمن الطريري ، ١٩٩٤ : ٦٠**)

وتضيف زينب محمود شقير (٢٠٠٠ "ب" : ٢٦٥) مصادر أخرى للضغوط أهمها:

٥- المشكلات الصحية المرتبطة بالصحة الجسدية الفسيولوجية كالصداع وارتفاع ضغط الدم وحركة المعدة ، وارتفاع معدل ضربات القلب ، والغثيان والرعشة .
٦- المشكلات الشخصية كالهروب والمقاومة وانخفاض تقدير الذات ، وانخفاض مستوى الطموح والتصلب وجمود الرأي ، وصعوبة اتخاذ القرار والتردد .
٧- المشكلات الدراسية والمتعلقة بظروف الدراسة مثل صعوبة التعامل مع الزملاء والمعلم ، وصعوبة التحصيل الدراسي ، وضعف القدرة على التركيز ، وعدم القدرة على أداء الواجبات المنزلية ، والفشل في الامتحانات

ويشير حسن مصطفى عبدالمعطي (١٩٩٢ : ٢٨٦) إلى وجود ثمان مجالات كمصادر لضغوط أحداث الحياة هي (العمل ، الدراسة ، الناحية المالية ، الناحية الصحية ، الحياة الأسرية ، الزواج ، العلاقة بالجنس الآخر ، الضغوط الوالدية ، الأحداث الشخصية ، ضغوط الصداقة ، العلاقات بالآخرين)

ويحدد جيرالد بيلز (١٩٩٥) Gearald Beals عدة أسباب للضغوط تتمثل في الآتي :

١- عملية تفسير الحدث الضاغط ... فتفسير الحدث الضاغط على أنه شيء ضخم يزيد من حدة المشكلة تعقيداً ، كما أن تفسير الحدث الضاغط على أنه مهدد يزيد حدة القلق والشعور بعدم الأمان ، كما أن تفسير الحدث الضاغط على أنه ناجم عما اقترفه الفرد من آثام يزيد من حدة الشعور بالذنب ومن ثم الشعور بالاكتئاب .
٢- عدم القدرة على إشباع الاحتياجات الأساسية ... فعدم إشباع الاحتياجات الأساسية سبب مؤثر سلبياً في زيادة الشعور بالضغط .
٣- الأحداث اليومية ... فالأحداث غير المألوفة والأحداث غير المتوقعة والتي يصعب التنبؤ بها والأحداث الخارجة عن نطاق التحكم هي أحداث تسهم في الشعور بالضغط .
٤- نمط الشخصية ... فهناك نمطان من الشخصية حسب تصور بيلز في تفاعلهما بالضغوط .

- **النمط الأول** : وهو يتميز بارتفاع الطموح والرغبة المستمرة في تحقيق النجاح ، كما يتميز هذا النمط بالرغبة في تنفيذ أشياء عديدة في نفس الوقت ، لذلك فهم يضعون أنفسهم في حالة مستمرة من الشعور بالضغط .
- **النمط الثاني** : وهو يتميز بالقناعة والشعور بالرضا بما يقوم به ، لذلك فهو يتميز بالهدوء والاسترخاء مما يجعله أقل تأثراً بالشعور بالضغط .

(في أحمد نبيل محمود البحراوي ، ٢٠٠٢ : ٢٤-٢٥)

ومن مصادر الضغوط النفسية المدرسية اضطرابات العلاقات بين التلاميذ فيما بينهم ، العنف ، الضرب ، الشدة ، وسخرية باقي الفصل من المخطئ ، ولا تربوية المعلم . (**رمزية الغريب ، ١٩٩٠ : ٧٣-٨٨**)

ومن مصادر الضغوط النفسية المدرسية أيضاً العلاقات غير المستقرة بين الزملاء داخل المدرسة وخارجها ، وكثرة ساعات العمل ، والإرهاق ، وعدم المشاركة في أي نوع من أنواع النشاطات (**Thial, et al. , 1973 : 93**)

وحددت سوزانا ميلر مصادر أخرى للضغوط مثل المدرسين والوالدين ، والامتحانات التي تعتبرها أهم مصادر الضغوط . (**Miller, 1982 : 26**)

وبالنسبة لمصادر الضغوط لدى الأصم :

كشفت دراسة **ردي وآخرين** (**Reddy, et al. , 1991**) فيما يتعلق بمصادر الضغط بين الأولاد والبنات المعاقين سمعياً عن :

١- ضغطاً كبيراً في الجوانب المتعلقة بمفهوم الذات والأنشطة الاجتماعية والعاطفية والمدرسية عنه في جوانب الصحة واللغة والأنشطة الإدراكية وتنسب الدرجات المنخفضة للأنشطة المتعلقة بالمال والدين إلى العمر .

٢- وأظهر الذكور ضغطاً كبيراً في مفهوم الذات واللغة والشخصية وفي الأنشطة المتعلقة بالمال .

وقام **مكنيل وجوردان** (**Mcneill & Jordan , 1993**) بدراسة للكشف عن العوامل المؤثرة في الضغط للطلاب الصم من خلال الاستجابة للموضوعات

الدلالية كما أقرها معلمو الطلاب الصم ، وقد استخدم في عرض الموضوعات طريقتين للتخاطب (الشفوية والتواصل الكلي) ، وقد أشارت نتائج الدراسة أن المجموعتين اختلفتا في اثنين من عشرة عوامل مؤثرة في الضغط (الدعم الاجتماعي ، الاتفاق التكنولوجي والوظيفي مع منهج التخاطب) .

ويشير **ماب** (**Mapp , 1995**) في دراسته إلى مصادر أخرى للضغط النفسي تتمثل في : عضوية الأصم داخل جماعة – قدرة التخاطب من خلال الإشارة – ضغط الآباء وما يترتب عليه من طرق التوافق .

ويرى **باترسون وشمدت** (**Patterson & Schmidt , 1992**) ضرورة خفض القلق والضغوط التي يتعرض لها المراهق الأصم في مرحلة ما قبل الالتحاق بالجامعة وحاجته إلى التزود بالمعلومات عن دور الحرفة أو الوظيفة ، وتنمية الشعور بالمسئولية لتحقيق النجاح الأكاديمي .

ومن مصادر الضغط النفسي التي أظهرتها دراسة **هاري** (**O'. Hare , 1998**) السلوك الأبوي المعادي ، وقد أظهرت الدراسة ارتباط الشعور السلبي لدى الأصم بالرعاية الأبوية المعادية ، وارتباط الشعور الإيجابي بالرعاية الأبوية المشجعة .

ويشير لازاروس إلى أن أحداث الطفولة غير السارة التي تتضمن الرفض والنكران تؤدي إلى الشعور بعدم الأمن وتوقع الخطر ، مما يؤدي إلى حالة من القلق المستمر ، وبشكل أكثر تفصيلاً فإن أحداث الحياة الضاغطة في الطفولة المتمثلة في الرفض والنكران تجعل الفرد يشعر بعدم الأمن ، وانخفاض في قيم الذات ، مما يجعل الفرد ينظر للعالم على أنه مكان غير آمن ، ويتوقع منه الشر والمخاطر ، وهذا يؤثر في تقديره وإدراكه لمصادر تلك الأحداث الضاغطة ، ويقلل من قدراته في مواجهة تلك الأحداث ، مما ينعكس عليه بالإحساس بالقلق . ويذهب بات هفس إلى أن الإعاقة السمعية تؤدي إلى عدم الاستجابة الكافية للمحفزات الاجتماعية واللغوية والسمعية ، مما يعوق نمو الطفل الاجتماعي والعاطفي ويعرقل قدرته للتكيف العائلي (**في وحيد مصطفى كامل ، ٢٠٠٤ : ٤٥**)

ويشير بول وجاكسون أن من أهم آثار الإعاقة السمعية صعوبة الإدراك الصحيح لمحتوى الحوار ، فيعاني الأصم من صعوبة في متابعة الحوار السريع مع أقرانه ، مما يؤثر سلباً على التنشئة الاجتماعية ومفهوم الذات (**Paul & Jackson, 1993 : 91**)

كما تؤثر الاتجاهات السالبة من جانب الكبار والأقران على تقدير الذات لدى المعاق سمعيا ، فقد يفسر الآخرون سلوك هؤلاء المعاقين سمعيا على أنه يدل على اللامبالاة أو أنه سماع انتقائي (**Ross, 1990 : 315**) ونظراً لأن اتجاهات الكبار والأقران سالبة نحو هؤلاء المعاقين سمعيا فإنهم قد يدركونهم باعتبارهم ذوي قدرة أقل على التعلم ، وذلك على أساس أنهم يستخدمون معينات سمعية على الإصغاء ، ويترتب على ذلك كله تأثير سلبي على تقدير الذات **(Smith & Dowdy, 1995 : 3)**

أنواع الضغوط :

تتعدد أنواع الضغوط فهناك ضغوط إيجابية وضغوط سلبية ، وهناك ضغوط سارة وضغوط مؤلمة ، ولا نستطيع أن نحصر أنواع الضغوط في هذه الأنواع فقط لأن الضغوط ترتبط بمواقفها وقدرة الإنسان على تقبلها والتعامل معها ومدى قدرته على التوافق معها ، وفيما يلي عرض لأهم أنواع الضغوط .

يرى مور (Moore) ١٩٧٥ أنه توجد ثلاثة أنواع من الضغوط ، النوع الأول يشمل التوترات العادية في الحياة اليومية ، والنوع الثاني يشمل التوترات التي تنشأ عن عدم إشباع حاجات الفرد وأهدافه الشخصية ، والنوع الثالث من الضغوط فينشأ من وجود الحاجة إلى بذل مجهود كبير (**في سيد أحمد عبده عجاج ، ١٩٩٢ : ٢٣**)

كذلك فإن هناك من الضغوط السالبة والتي تعود على الفرد بالاضطرابات النفسية حيث تلقي الضغوط على الفرد عبئاً إضافياً وحملاً نفسياً يؤدي إلى التعرض للاضطرابات مثل البيئة المفرطة في التنافس ، والقتال والمعارك ، والإفلاس ، والصراعات الزوجية ، والأعمال الجديدة التي تتطلب أعباء باهظة . (**جابر عبدالحميد جابر ، وعلاء الدين كفافي ، ١٩٩٥ : ٣٧٥١**)

هذا ويعتبر من النظرات التشاؤمية للضغوط النظر إليها على أنها سالبة على طول المدى بل هناك الضغوط الموجبة ، فالضغوط الإيجابية هي تلك الضغوط التي

تحدث توتراً يؤدي إلى الشعور بالسعادة والرضا ، أي الاتزان النفسي كأن يدعوك رئيسك في العمل لتتسلم مكافأة نظير نجاحك في عمل ما (**طلعت منصور ، فيولا البيلاوي ، ١٩٨٩ : ٧**)

فلولا الضغوط ما حدث الابتكارات الإنسانية وما استطاع الإنسان أن يغير الحياة على الأرض للأفضل ، حيث تدفع الإنسان إلى النجاح والتقدم ، فمثلاً حب التنافس الشريف داخل الفصل يؤدي بالفرد إلى النجاح المستمر ، كذلك فإن ردود الفعل تجاه الضغوط تساعد الفرد والعقل على حل المشكلات ، فالواجبات المدرسية والمشكلات العلمية قد تمثل ضغطاً يدفع الإنسان إلى الابتكار .

فالمواقف الضاغطة عموماً إذا تضمنت تحقيق مطالب في حدود إمكانات الإنسان وقدراته ، فإنها تساعده على تحقيق التوافق وتكوين الصداقات ، أما إذا كانت المواقف الضاغطة تفوق قدرات المرء وتتجاوز غايته فإنها تؤدي به إلى الاغتراب عن الذات . (**Kabasa , 1979 : 1-11**)

وهناك ضغوط مهنية تختلف باختلاف كل مهنة ، فالضغوط المهنية هي حالة من عدم الاتزان النفسي تنتج من عدم التكافؤ بين متطلبات المهنة والقدرة على القيام بها وشعور الفرد بعدم إمكان إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية . وقد تصبح الضغوط المهنية عاملاً هاماً من عوامل نجاح الفرد خاصة في ظل التنافس الشريف والعمل الخلاق ، غير أن هناك مصادر قد تمثل ضغطاً على الفرد في مهنته خاصة إذا كان العمل غير خلاق وهي المشاحنات اليومية ، والمشكلات الأسرية والمدرسية والخوف من خطورة تغير الحياة . (**حمدي علي الفرماوي ، ١٩٩٠ : ٤٣١**)

الآثار النفسية للضغوط :

تؤدي الضغوط النفسية إلى العديد من الانفعالات التي تجعل نظرة الإنسان إلى الحياة نظرة تشاؤمية فضلاً عما يشعر به من قلق وضيق وغضب ورفض نظم وقواعد البيئة التي يعيش فيها وانخفاض مستوى تحصيله الدراسي (**فؤاد أبوحطب ، ١٩٨٠ : ٢٧٣ – ٢٧٥**)

وأوضح جونسون وآخرون (١٩٨٩) الآثار التي تخلفها الضغوط النفسية التي يواجهها الإنسان والمتمثلة في التشوش العقلي ، واضطراب مفهوم الذات ، والنسيان

وسرعة الاستثارة ، والخوف والقلق ، والحركة الزائدة بدون هدف ، واضطراب التفكير والحزن والشعور بالذنب وكراهية الذات وكثرة الشكوى من المرض . **(Johnson , et al., 1989 : 33)**

ويرى روتر (١٩٩٣) Rutter أن الأحداث الضاغطة في حد ذاتها لا تؤثر على الفرد ولكن ما يؤثر على الفرد هو معنى الحدث بالنسبة لهم وكيفية إدراكه وتقديره وتفسيره لهذا الحدث ، كذلك إدراك الفرد وتقديره لقدرته على مواجهة هذا الحدث ، كما أن تكرار تعرض الفرد للأحداث الضاغطة مع إدراكه لعدم القدرة على التحكم والمواجهة يجعله يشعر بالفشل وعدم القيمة وانخفاض تقدير الذات ، مما قد يؤدي إلى إصابته بالأمراض النفسية ، وإذا كانت الضغوط تظهر في صورة سوء توافق لدى الأفراد مما يؤدي إلى خفض مستوى قدراتهم على توظيف إمكاناتهم وطاقاتهم ، فالضيق والغضب الذاتي أو الإدراك السلبي للأزمة من شأنه أن يعطل القوى التكيفية بما يجعل الأزمة عاملاً يهدد الوجود ، وقد تعمل الضغوط كعامل محفز أو يستثير سلسلة من ردود الأفعال والعمليات النفسية التي تنشأ عنها تغيرات موجبة أو سالبة (**في إيمان فؤاد كاشف ، ٢٠٠٠ : ٢٠٣**)

ويقول محمد السيد نجيب (١٩٩٤ : ٨-٢٢) أن الضغوط تؤثر على الدور الذي يقوم به الفرد وابتكاراته ، فيؤثر الإحساس بالضغط العالي لديه على حالته النفسية فيولد لديه الإحباط والعدوانية والقلق ، وكلما زادت هذه الضغوط النفسية زاد الانخفاض في الكفاءة العقلية المعرفية ، أو في فرص التفكير لدى الفرد حيث تتضح الاستجابة العقلية للضغوط في صورة اضطراب في التفكير وضعف القدرة على التركيز ، كما تؤثر الضغوط النفسية في إصدار الأحكام وكذلك في أسلوب اتخاذ القرارات ... وإذا ظل الموقف الضاغط مستمراً فإن انفعالات الفرد تزداد اضطراباً ، ويزداد عدم الاتزان عند الفرد ويزداد عدم احتمال الضغوط .

وتضيف زينب محمود شقير (٢٠٠٠ "ب" : ٢٦٣ – ٢٦٤) أعراض انفعالية هامة للضغوط النفسية تتمثل في : الشعور بالإرهاق ، وعدم القدرة على التركيز ، والدوخان ، وضغط الدم العالي ، والنبض السريع ، والتشاؤم ، وفقدان

الاهتمام بالناس ، وآلام عضلات المعدة ، وكذلك الغضب السريع ، وشعور الاكتئاب والتوتر والإحباط وعدم الإحساس بالأمن ، والإجهاد والملل .

ويعد اكتشاف الإعاقة السمعية لدى الطفل بداية لسلسلة من الضغوط لدى الوالدين عامة والأطفال خاصة ، فقد يسرف الوالدان في تدليل الطفل بتعويضه عما فقده ، وعما يعانيه من صعوبات بالإذعان لمطالبه مهما كانت غريبة أو شاذة ، دون مراعاة لظروف الواقع الذي تعيشه الأسرة ، وقد يسرف الوالدان في استخدام القسوة والشدة مع الطفل للتنفيس عن غضبهما وحزنهما ، وقد يستخدم مع الطفل الشدة واللين أو أحدهما ، وقد يفرض الوالدان الحماية الزائدة مع الطفل وإخضاعه لكثير من القيود والخوف الزائد عليه ، وقد تختلف وجهة نظر الأب عن الأم فيما يتبع من أساليب ، وما يظهر منها من تناقضات تربوية ، وغالباً ما تؤدي هذه الأساليب إلى إعاقة نمو الطفل . (**وحيد مصطفى كامل ، ٢٠٠٤ : ٣١-٣٢**)

ويشير راتان (٢٠٠٠) Ratan إلى أن الأصم عامة يشعر بالإحباط بسبب العقبات التي يضعها الآخرون أمامه ، مما يدفعه لأن يخرج مشاعر الغضب للتعبير عن استيائه وإحساسه بالمهانة متمثلة في زيادة الاضطرابات السلوكية لديه ، كما تنعكس هذه المشاعر على تقديره لذاته وتجعله أكثر سلبية ، وعلى ذلك فإنه من المهم للأصم أن يشعر بأنه مفهوم ومتواجد كشخص يصارع من أجل الحياة بصورة أفضل . **(في إيمان فؤاد كاشف ، ٢٠٠٤ : ٧٢)**

الضغـوط والحـاجــات

تعددت نظريات الشخصية ، والنظريات المفسرة للضغوط حيث تعد الضغوط من الظواهر الإنسانية المعقدة التي تفسر على أسس بدنية بيولوجية ، عقلية معرفية ، وسيكولوجية اجتماعية ، وقدمت في مجالها كثير من المبادئ النظرية التي كشفت عن بعض من طبيعتها وديناميكيتها والنتائج التي تنتج عن آثارها ، وسوف يقوم الباحث بتناول ثلاث من وجهات النظر التي تمثل ثلاثة من الأنساق الفكرية التي اهتمت

بتفسير الضغوط : (النسق الأول : فسيولوجي عصبي قدمه " هانز سيلي " ، والنسق الثاني : نفسي يتخذ من القلق وحدته التفسيرية لتفسير الضغوط وقدمه " سبيلبرجر " ، أما النسق الثالث : فهو نفسي اجتماعي اتخذ من الوحدات النفسية والاجتماعية وحدات تفسيرية ليقيم عليها بناءه النظري وقدمه " هنري موراي ")

ونتناول هذه الأنساق الفكرية بشيء من التفصيل والدراسة :

أولاً : النسق النظري لهانز سيلي Selye :

تأثر هانز سيلي بدراسة (الفسيولوجيا والأعصاب) من خلال اهتمامه باستجابات الجسم الفسيولوجية الناتجة عن الضاغط Stressor ، ويقوم النسق الفكري لنظرية سيلي في الضغوط على أن الضغط متغير غير مستقل ، وهو استجابة لعامل ضاغط Stressor ، ويميز الشخص ويصفه على أساس استجابته للبيئة الضاغطة ، وأن هناك استجابة أو أنماط معينة من الاستجابات يمكن الاستدلال منها على أن الشخص يقع تحت تأثير بيئي مزعج (موقف ضاغط) ، وتعتبر هذه الاستجابة ضغطاً فعلاً ، كما يعتبر حدوثها مصحوباً بأعراض تمثل بالفعل حدوث ضغط (**Baum, et al. 1997 : 66-68**)

ولعل عالم الغدد الصماء هانز سيلي هو أول من حاول وضع نموذج يمثل وجهة نظره حول ردود الفعل الانضغاطية ، وعرف الضغوط النفسية بأنها : " الاستجابة الفسيولوجية غير المحددة التي يستجيب بها الجسم تجاه أي مطلب يقع عليه " ، ويمكن تلخيص نموذج " سيلي " في ثلاث نقاط أساسية :

١- أنه قد اعتقد أن الاستجابة الفسيولوجية للضغط لا تعتمد على طبيعة الضاغط (المثير لهذه الاستجابة) كما أنها لا تختلف باختلاف النوع فهي ذات نمط عام من ردود الفعل الدفاعية Defense Reactions التي تعمل على وقاية الإنسان أو الحيوان والمحافظة على وحدته ، وبذلك لا يهم هنا نوع الحادث أو المثير الضاغط كما أن ردود الفعل غير المحددة واحدة لكل الكائنات الحية .

٢- يعتقد سيلي أن رد الفعل الدفاعي يمضي ويزداد مع التعرض المؤقت أو المتكرر للحدث الضاغط عبر ثلاث مراحل وتمثل هذه المراحل مع بعضها " زملة عامة للتكيف " General Adaptation Syndrome وهي :

(أ) استجابة الإنذار أو التنبيه Alarm : وفيها يتم إثارة الجهاز العصبي المستقل ، والجهاز الغدي ، ويُظهِر الجسم تغيرات مميزة للتعرض المبدئي للضاغط ، وفي نفس الوقت ينخفض مستوى المقاومة ، وإذا كان الضاغط من الشدة بدرجة كافية فإن المقاومة تنهار وتحدث الوفاة.

(ب) المقاومة Resistance : وفيها يحاول الجسم التكيف مع المطالب الفسيولوجية التي تقع على كاهله ، وعادة ما تظهر هذه المرحلة إذا كان التعرض المستمر للضاغط متسقاً مع التكيف ، وتختفي التغيرات البدنية المميزة لتكيف الفرد أو الكائن الحي مع الموقف وتزداد المقاومة عن المعتاد

(ج) الإنهاك Exhaustion : حيث تنهك الطاقة اللازمة للتكيف ويحدث الانهيار النهائي ويعاني الجسد من تلف أو دمار لا يمكن إبطاله بعد التعرض لفترة طويلة لمثير ضاغط ، وقد تظهر علامات استجابة الإنذار من جديد بينما يموت الشخص أو الكائن الحي .

٣- إذا كانت الاستجابة الدفاعية ذاتها شديدة وامتدت لفترة طويلة ينتج عنها حالات مرضية يطلق عليها سيلي أمراض التكيف Diseases of Adaptation ويعتبر المرض في هذه الحالة ثمناً للدفاع ضد العوامل الضاغطة ويحدث ذلك عندما يزيد الدفاع عن الإمكانات الخاصة بالجهاز الفسيولوجي أو عندما يكون الدفاع بدرجة عالية جداً . (**محمد السيد عبدالرحمن ، ١٩٩٨ "ب" : ٨-٩)**

ثانياً : النسق النظري لـ " سبيلبرجر " Spielberger :

يعتبر فهم نظرية سبيلبرجر في القلق مقدمة ضرورية لفهم نظريته في الضغوط ، فلقد أقام نظريته في القلق على أساس التمييز بين نوعين من القلق هما قلق الحالة Anxiety State ، وقلق السمة Anxiety Trait . وسمة القلق استعداد طبيعي أو

اتجاه سلوكي يجعل القلق قلقاً يعتمد على الخبرة الماضية ، بينما حالة القلق موقفية وتعتمد على الظروف الضاغطة ، وسبيلبرجر في نظريته للضغوط يربط بين قلق الحالة والضغط ويعتبر أن الضغط الناتج عن ضاغط معين مسبباً لحالة القلق ، وما يثبته في علاقة قلق الحالة بالضغط يستبعده عن علاقة قلق السمة أو القلق العصابي الناتج عن الخبرة السابقة بالضغط حيث أن الفرد يكون من سمات شخصيته القلق أصلاً .

ويهتم سبيلبرجر في الإطار المرجعي لنظريته بتحديد طبيعة الظروف البيئية المحيطة والتي تكون ضاغطة ، ويميز بين حالات القلق الناتجة عنها ويحدد العلاقة بينها وبين ميكانيزمات الدفاع التي تساعد على تجنب تلك النواحي الضاغطة . فالفرد في هذا الصدد يقدر الظروف الضاغطة التي أثارت حالة القلق لديه ثم يستخدم الميكانيزمات الدفاعية المناسبة لتخفيف الضغط (كبت – إنكار – إسقاط) أو يستدعي سلوك التجنب الذي يسمح بالهرب من الموقف الضاغط (**هارون توفيق الرشيدي ، ١٩٩٩ : ٥٣-٥٤**)

ثالثاً : النسق الفكري لـ " هنري موراي Murray " :

ينفرد موراي بين منظري الشخصية بعمق الفهم للديناميات التي تحدث في داخل الكائن البشري من أجل انبثاق لحظة التكيف وإحداث التوازن النفسي ، وتعتبر نظرية موراي هي أقرب نظريات الشخصية إلى موضوع الدراسة الحالية .

ويصل موراي إلى مستوى عال من الدينامية النفسية عندما يتعرض لمفهوم الحاجة Need ومفهوم الضغط Press ويعتبرهما مفهومان مركزيان ومتكافئان في تفسير السلوك الإنساني ويعد الفصل بينهما تحريفاً خطراً ، كما يلتقي كل من الضغط والحاجة في حوار دينامي يظهر في مفهوم الثيما Thema والذي يعني به موراي " وحدة سلوكية كلية تفاعلية تتضمن الموقف الحافز (الضغط) والحاجة " . وفي هذه الأثناء قد يحدث أن ترتبط بعض الحاجات في إشباعها ببعض المواقف أو بعض الأشخاص وحينما يحدث ذلك فإنه يظهر مفهوم تكامل الحاجة Need Integrate الذي يعبر به موراي عن الاستعداد الموضوعي .

وهكذا فإنه طبقاً لوجهة نظر موراي يصعب دراسة الضغوط منفصلة عن الحاجات فما هي دينامية التفاعل بين الضغوط والحاجات ؟ ومتى تصبح الحاجة ضاغطاً نفسياً ؟ وطبقاً لنظرية موراي تكون الحاجات النفسية قوة دافعة لكنها لا تعمل بمفردها وإنما تتضافر مع القوى البيئية في ديناميكية منظمة من أجل تحفيز انبثاق السلوك الإنساني ، وفي حالة إذا كانت هذه القوة ميسرة وقادرة على الإشباع انخفض التوتر واستعاد الإنسان اتزانه وانتظامه ، أما في حالة إعاقة إشباع الحاجات المثارة أتاح هذا الفرصة للضغوط لكي تنشط وتظهر . (**محمد السيد عبدالرحمن ، ١٩٩٨ " ب " : ٣٤٨-٣٤٩)**

وهنا نكون إزاء حالتين يطلق عليهما مصطلح الضغوط :

(أ) حالة وجود الأشخاص والقوى والوضعيات الاجتماعية في المحيط الذي يعيش فيه الإنسان ، وهذا الوجود مادي بصرف النظر عن دلالة هذه الأشياء ، وهذه الحالة سماها موراي ضغط ألفا .

(ب) حالة دلالة الأشياء والموضوعات وتنشأ عندما تكون لدى الفرد حاجة مثارة وترتبط هذه الحاجة من أجل الإشباع ببعض الأشخاص والقوى والوضعيات الاجتماعية ، وفسر الفرد هذه القوى وهؤلاء الأفراد بأنها ضاغطة نحو الإشباع ، فإنه ينشأ ضغط بيتا . فالاعتبار هنا يكون للتفسير والتأويل الذي يلجأ إليه الفرد فليست الموضوعات والأشياء هي ضواغط في حد ذاتها ، وإنما هي تكون ضاغطة عندما يدركها ويفسرها الإنسان على إنها كذلك ، ويوضح موراي أن سلوك الإنسان إنما يرتبط ارتباطاً وثيقاً بضغوط بيتا (**هارون توفيق الرشيدي ، ١٩٩٩ : ٦٧-٦٨)**

ويشير كوبر Cooper (١٩٨١) إلى أن بيئة الفرد تعد مصدراً للضغوط مما يؤدي إلى وجود تهديد لحاجة من حاجات الفرد أو تهديد لآماله وأهدافه في الحياة ، فيشعر الفرد بحالة الضغط ويحاول استخدام بعض الاستراتيجيات للتوافق مع الموقف وإذا لم ينجح في التغلب على المشكلات واستمرت الضغوط لفترة زمنية طويلة ، أدى ذلك للإصابة بالعديد من الأمراض الجسمية والعصبية ، كما أنها تؤدي إلى زيادة القلق

والاكتئاب وانخفاض تقدير الفرد لذاته ، كما يشير كابلان (١٩٨١) Caplan إلى أن مصطلح الضغوط يشير إلى المقاومة التي يبذلها الفرد ضد مؤثرات موجهة إليه من قوة خارجية (ضغط الحاجة) وهذه القوة الخارجية تسمى بالثقل ، وإذا لم ينجح الفرد في مقاومة هذا الثقل فإنه يشعر بالضغط ، وينتج عن ذلك استخدامه لبعض الوسائل الدفاعية للتغلب على الضغط ، ويعود لحالة الاتزان ، وقد لا ينجح الفرد في ذلك فيستمر يعاني من الضغط عليه (**في إيمان فؤاد كاشف ، ٢٠٠٠ : ٢٠٣**)

بينما يرى أحمد اللقاني ، أمير القرشي (١٩٩٩ : ١٨٣) أن البيئة تلعب دوراً مهماً في تكوين مفهوم الذات لدى الأصم ، وذلك طبقاً لنظرية الدور الاجتماعي ، والتي ترى أن الفرد يرى نفسه كما يراه الآخرون الذين يشكلون لديه أهمية خاصة ، من هنا تنشأ المشاكل بالنسبة للأصم ، حيث يراه الآخرون مجرد إنسان عاجز ، فيتبنى الأصم هذا الاتجاه ويرى نفسه عاجزاً ، ولما كان الأصم يعتمد على الآخرين بشكل أساسي في أن يُكَّون مفهوماً ما عن ذاته ، وهؤلاء يعززون لديه بطريقة غير مقصودة الميل للاستسلام والدونية ، وباتباعهم لأساليب الشفقة والإحسان ، لذلك فإن تصرفات الآخرين تجاه المعاقين سمعياً أهم من وجود الإعاقة نفسها ، وبالتالي يلتحق الأصم بالمدرسة وهو يفتقد ثقته بنفسه ويحمل تقديراً سلبياً لذاته .

وقد أبرز مارتن هنلي ، روبرت رامزي ، وروبرت ألجوزين (٢٠٠١ : ١٨٠-١٨١) التفاعل المعقد بين العوامل البيئية والعوامل الفردية التي تسهم في ظهور المشكلات السلوكية ، حيث يرى أن أسباب مشكلات السلوك كثيراً ما تكون خارج قدرة التلميذ على السيطرة والضبط ، ومنها الرعاية الوالدية غير السليمة ، التعرض الزائد للعنف ، ضغوط الأقران ، وضغوط ناتجة عن البيئة المدرسية ، كما أن العوامل الراجعة إلى الفرد نفسه مثل نواحي القصور التي قد تعوق التفاعلات مع الآخرين يمكن أن تؤدي في النهاية إلى المشكلات السلوكية والانفعالية ، فتقدير الذات المنخفض والإحباط الذي يتعرض له التلاميذ أثناء عملية التعلم من الاستجابات التي تؤدي إلى سرعة ظهور المشكلات السلوكية .

وينعكس ذلك على المعاق سمعياً ، حيث أشارت نتائج بعض الدراسات إلى أن المعاق سمعياً يتصف بالانطوائية والعدوانية ، ويعاني من شعور بالقلق والإحباط والحرمان والتمركز حول الذات ، والاندفاعية والتهور وعدم المقدرة على ضبط النفس وسوء التوافق الشخصي والاجتماعي (**عبدالمطلب أمين القريطي** ، ٢٠٠١ : ٣٣)

ويلخص جمال محمد الخطيب (١٩٩٨ : ٩٧) ما سبق في قوله : " إن الأفراد المعاقين سمعياً يميلون إلى التفاعل مع من هم مثلهم ويفضلون الانعزال عن الأشخاص ذوي السمع الطبيعي ، والسبب في ذلك أن الإعاقة السمعية من جهة ، واتجاهات أفراد المجتمع نحوها من جهة أخرى ، كثيراً ما تنطوي على قدر كبير من الإحباط عند تفاعل الأصم مع ذوي السمع العادي ، وذلك يدفعهم إلى عدم التفاعل مع الآخرين ، بالرغم من أن ذلك قد يعود عليهم بفوائد كثيرة " .

وتأسيساً على هذا التحليل للإطار النظري الذي بناه موراي لكل من الضغوط والحاجات ، نضع تعريفاً آخر للضغوط النفسية ، فالضغط النفسي Stress : " **هو الحاجة النفسية المثارة غير المشبعة** " ، ويحقق هذا التعريف نقطة تلاق بين الحاجات والضغوط ، ويعطي خاصية أخرى للحاجة فإلى جانب أنها دافعة فهي عند حد معين تصبح ضاغطة ، كما أن الضواغط الخارجية – الموضوعات والأشياء والنماذج – تكون ضاغطة عندما تكف إشباع حاجة من حاجات الفرد المثارة .

وإذا كان الإطار النظري يمثل العمود الفقري للدراسة ، فإن الدراسات السابقة تمثل أعضاء الحس التي بواسطتها يستطيع الباحث أن يوجد إجابات محتملة لتساؤلات مشكلة البحث ، كما سوف يتضح في الفصل الثالث .

بحوث ودراسات سابقة

تمهيد :

يستعرض الباحث في هذا الفصل الدراسات السابقة التي أمكن الحصول عليها والتي تتعلق بموضوع البحث الحالي ، وتنقسم إلى محورين رئيسيين هما:-

- **المحـور الأول** : بحـوث ودراسـات تناولـت الحاجـات النفسـية لـدى الأصـم وعلاقتها ببعض المتغيرات .
- **المحور الثاني** : بحوث ودراسات تناولت الضغوط التي يتعرض لها الأصم وعلاقتها ببعض المتغيرات .

وسيتناول الباحث هذه الدراسات على أساس البعد الزمني ، وفي نهاية كل محور يقوم الباحث بالتعليق عليه ، وفي نهاية عرض الدراسات يتم التعليق العام على المحورين معاً ، وفي نهاية الفصل يقوم الباحث بعرض الفروض الأساسية للدراسة .

أولاً : دراسات تناولت الحاجات النفسية لدى الأصم وعلاقتها ببعض المتغيرات :

(١) دراسة أتكنس (Atkins) ١٩٨٢:

الهدف : تستهدف الدراسة الكشف عن العلاقة بين الحاجة للإنجاز وتحقيق الذات من خلال إدراك المسئولية لدى المراهق الأصم والاهتمام الأبوي .

الأدوات والعيـنـة : وقد استخدمت الدراسة استفتاء حول رؤيتهن للمستقبل ، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) فتاة مراهقة صماء ،

النتائج : أشارت الدراسة إلى :

١-ارتباط الحاجة إلى تحقيق الذات وتحمل المسئولية بالاهتمام الأبوي .

٢-التأكيد على الاتصال المشترك ، والتماسك الأسري ، والخبرات المتعلقة بالمدرسة .

(٢) دراسة جينكنس (Jenkins) ١٩٨٢:

الهـدف : تستهدف هذه الدراسة تقديم الإرشاد للوالدين خلال محاولاتهم المسايرة مع الجنس عند مراهقيهم .

الأدوات والعيـنـة : تشجيع الحوار بين الوالدين والمراهق في كثير من المسائل ومن بينها المسائل الجنسية – استخدام استبيانات تناسب عمر الابن جنباً إلى

جنب مع مناقشات الوالدين – عند وصول الابن إلى مرحلة المراهقة يجب على الوالدين استغلال الفرص لتقديم أسس صناعة المراهقين للقرار

النتائج : تقترح الدراسة أن :

١- الوالدين قد يقدمون المساعدة والتوجيه في صناعة القرار ، ولكنها تقع في أذن صماء بسبب تركيزها على طاعة الأوامر .

٢- تناول ومعالجة الجنس عند أي شخص جزء من العملية المعيارية عند الوصول إلى مرحلة الرشد .

٣- المراهقين ذوي الكفاءة النمائية يجب مساعدتهم بشكل كامل في تولي مسئولية سلوكهم الجنسي

٤- نمو احتياجات الوالدين والمراهقين يقدم إطار عمل للأطباء كي يكونوا مصدر المعلومات للوالدين والمراهقين .

(٣) دراسة بيك (Beck) ١٩٨٨ :

الهدف : تهدف هذه الدراسة إلي الكشف عن قدرة ذوي الإعاقة السمعية علي التفاعل الاجتماعي من خلال دراسة أثر إعاقتهم علي التواصل مع غير المعاقين .

الأدوات والعينة : دراسة استجابات (١٩٧) من المراهقين الصم وضعاف السمع ، ومجموعة ضابطة من (٥٣) من غير المعاقين الشباب لأعمار تتراوح ما بين (١٤- ١٨) عاماً ، علي عبارات الاستبيان الذي تم تصميمه لاستنباط كيفية تصرفهم في المواقف المختلفة .

النتائج : وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن :

١- الفروق البيولوجية وحدها لا تتسبب في الفروق الموجودة في مفهوم الذات بين ذوي الإعاقة السمعية وذوي السمع الطبيعي ، ولا بين المجموعات الفرعية المختلفة من ذوي الإعاقة السمعية .

٢- تلعب العوامل المعرفية والانفعالية والاجتماعية دوراً في تلك الفروق .

٣- إمكانية تقديم برامج جديدة لإعادة التأهيل والتدريب لمساعدة صغار المعاقين سمعياً على اكتساب مزيد من قياسات الذات الإيجابية .

(٤) دراسة جونز (Jones)١٩٨٩ :

الهدف : تستهدف الدراسة تكوين فلسفة للصم – في مجتمع يعتمد على حاسة السمع كأمر مسلم به – وذلك على أساس التقييم الموضوعي لاحتياجات المراهقين الصم .

الأدوات والعينة : وكانت أدوات الدراسة : ملاحظة استجابات المراهقين الصم من خلال اتصالاتهم بوكالات متخصصة للصم ، وكذلك عمل المجموعة الاجتماعية مع المراهقين الصم .

النتائج : وتؤكد الدراسة على :-

١- أن المراهقين الصم بحاجة إلى تكوين تكيفات ثقافية فرعية وذلك لإشباع حاجاتهم الاجتماعية والنفسية وللشعور بالألفة والمودة .
٢- وأن ثقافة الصم الفرعية امتداد لثقافة القادرين على السمع وسيستفيد المراهقون الصم بكونهم أصحاب ثقافة مزدوجة .
٣- ضرورة التأكيد على الهوية الذاتية للمراهقين الصم .
٤- كما هدفت الدراسة إلى تنمية الاستقلالية للمراهق الأصم مع دمجه في نفس الوقت في المجتمع .
٥- الحاجة إلى الاتصال بين السامعين والصم .
٦- الحاجة إلى تقبل السامعين والتكيف مع مجتمع الصم بما يحمله من ثقافة فرعية خاصة بهم .
٧- الحاجة إلى الإقلال من تهميش الصم داخل المجتمع .
٨- الحاجة إلى توفير الخدمات والمعلومات الخاصة بالصم .

(٥) دراسة هوي وجرهام (Howe & Graham) ١٩٩٠ :

الهدف : تستهدف الدراسة مناقشة المشكلات الخاصة بالبالغين من ذوي الصمم المتأخر وكشف طرق لمقابلة احتياجاتهم من خلال استخدام الكمبيوتر كأحد المسهلات في الاتصال .

الأدوات والعينة : مجموعة من البالغين الذين فقدوا سمعهم بعد فترة من اكتساب اللغة العادية ، معظمهم لا يستخدمون لغة الإشارة وغير قادرين على قراءة الحديث ببراعة .

النتائج : وقد أشارت الدراسة إلى توجيه الاحتياجات الخاصة لهؤلاء البالغين من ذوي الصمم المتأخر ، ومساعدة هؤلاء البالغين على عقد مجموعات المساعدة أنفسهم باستخدام الكمبيوتر للاتصال .

(٦) دراسة ماكنيل (Macneil) ١٩٩٠ :

الهدف : تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن الاحتياجات التعليمية للطلاب المصابين بفقد السمع .

النتائج : أشارت الدراسة إلى :

١- ضرورة مراعاة الاحتياجات التعليمية للطلاب الذين يعانون من تلف السمع .

٢- ضرورة إعداد برامج لسد احتياجات المدارس الشعبية قائمة على الخبرة والاعتبارات الثقافية للتعليم والمنهج والطرق الإرشادية وتدريب المدرس على التواصل .

(٧) دراسة ولش وهودجس (Welch & Hodges) ١٩٩٠ :

الهدف : تستهدف الدراسة كشف العلاقة بين دراسة اللغة الإنجليزية ، وتقدير الذات الأكاديمي ودافعية الإنجاز لدى المراهقين ضعاف السمع .

الأدوات والعينة : تم تقييم (١٤) طالباً من ضعاف السمع في الصف الحادي عشر لكشف العلاقة بين تقديرهم للذات ودافعية الإنجاز في مدرسة تينسي للصم ، من خلال المقابلات ، ملاحظات المعلمين ، وتقييم تقدم الطالب وعملية تقدير الذات ، وقد قُسَّم الطلاب إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) ، وقد شاركوا في برنامج بناء الكلمات بمساعدة الكمبيوتر ، ثم تلقى طلاب المجموعة التجريبية برنامج ألماني على الكمبيوتر والذي يسمح للطلاب بتعلم القواعد وتركيب العبارة الأساسي .

النتائج : وقد أشارت النتائج :

١- أن الطلاب في المجموعتين لديهم صعوبة في برنامج بناء الكلمات الإنجليزية ، وقد قرر المعلم بعض التغير في تقدير الذات للطلاب ودافع الإنجاز في المجموعة التجريبية .

٢- سجل الطلاب في المجموعة التجريبية درجة أعلى في اختبار فهم الألمانية عن الإنجليزية ، وكانت خبراتهم الألمانية بمساعدة الكمبيوتر إيجابية .

(٨) دراسة جونسون وباترسون (Johnson & Paterson)١٩٩١:

الهدف : تستهدف الدراسة التدريب على استخدام النسبة المتبقية من السمع لغرض تعلم اللغة المنطوقة لإشباع الحاجة للاتصال .

الأدوات والعينة : التدريب على قراءة الشفاه ، واستخدام نسبة السمع المتبقية للتدريب على نطق الكلمات ، وقد شارك في هذه الدراسة (٢٧) مراهقاً معاقاً سمعياً لديهم نسبة سمع .

النتائج : أشارت الدراسة إلى : الحاجة إلى زيادة القدرة على الاستماع لدى المراهقين الصم من خلال التدريب لفهم اللغة المنطوقة .

(٩) دراسة (محمد فتحي عبد الواحد) ١٩٩١ :

الهدف : هدفت الدراسة إلى تحديد المشكلات التي تواجه عملية التوجيه المهني بمعاهد الصم والتي تمثلت في عدم وجود برنامج للتوجيه المهني يتم إتباعه بهذه المعاهد لتحديد المهنة المناسبة للطالب الأصم ، مع وجود عدد قليل من المهن .

النتائج : توصلت الدراسة إلى تحديد أهم المشكلات وهي : غياب التوجيه المهني كبرنامج ، خصائص الأصم ، عدم تأهيل المدرس العملي ، الإمكانيات المادية ، المنهج وأساليب العمل المتبعة ، عدم وجود تقييم لعملية التوجيه المهني . وتم تقديم حلول مقترحة للعمل على زيادة عدد المهن بالتعاون مع المصانع والورش في المجتمع المحيط والتعاون مع أولياء الأمور وتأهيل المدرس للعمل مع الصم وتوفير الأدوات والوسائل اللازمة لتنفيذ برنامج التوجيه المهني بهذه المعاهد .

(١٠) دراسة بروشبر (Bruschaber) ١٩٩٢ :

الهدف : تهدف الدراسة إلى اختبار العلاقة بين ثقافة أسرة الأصم وتقدير الذات لطلاب الجامعة الصم .

الأدوات والعينة : وقد استخدمت الدراسة في المسح مؤشراً لتقدير الذات ، وزُوِّد ببيانات لمشاركة أسرهم في ثقافة الصم والتي قيست بنماذج الاتصال والاستفادة من مصادر مجتمع الصم ، وقد تم مسح تقييم الذات لـ (٤١) طالب جامعة تلقي خدمات تدعيمية من المركز القومي للصمم في جامعة ولاية كاليفورنيا .

النتائج : لم تجد الدراسة علاقة ذات دلالة إحصائية بين ثقافة أسرة الأصم ومستوى تقدير الذات للمشاركين في المسح ، على الرغم من توجيهات البحث التي تكشف عن العلاقة بين البيئة الاجتماعية الأسرية والتي تضم استخدام لغة الإشارة الأمريكية وتقدير الذات .

(١١) دراسة ديسيل (Desselle) ١٩٩٢ :

الهدف : تستهدف هذه الدراسة تحديد تأثير الاتجاهات الوالدية ونماذج الاتصال الأسرية على التقدير الذاتي للمراهق الأصم .

الأدوات والعينة : وقد استخدمت الدراسة استبيان الاتصال الموضوعي – قام الباحث بإجراء مسح لاتجاه الوالدين في ماري لاند ، أجابوا على عشرة أسئلة عن نماذج الاتصال بطفلهم الأصم ، وكانت العينة من التلاميذ الصم في المدرسة الداخلية في معدل عمري بين (١٣ : ١٩) عام .

النتائج :– كشفت تحاليل البيانات :–

١– أنه يوجد علاقة إيجابية بين طريقة الاتصال الأسري والتقدير الذاتي للمراهق الأصم ولهذا فإن الآباء يستخدمون الاتصال الكلي (قراءة الشفاه ، هجاء الأصابع ، الإشارة) للأبناء الذين سجلوا تقدير ذاتي أعلى من الآباء الذين يستخدمون فقط الطريقة الشفوية في الاتصال .

٢–الآباء القادرين على الاتصال بأبنائهم باستخدام إشارة لغوية لديهم أطفال ذوي تقدير ذاتي أعلى من الآباء الذين لديهم مهارة أقل في الإشارة اللغوية .

٣– لم توجد اختلافات هامة بين أربع نماذج من اتجاهات الوالدين نحو تربية الابن الأصم (وقائي ، متسامح ، انضباطي ، رافض) وتقدير الذات للأصم .

٤– وجدت علاقة إيجابية بين تقدير الطالب الذاتي ومستوى القراءة ، حيث وجد أن مستوى القراءة العالي للطالب الأصم هو المسجل تقدير ذاتي أعلى .

٥– انعدام العلاقة بين تسجيل تقدير الطالب الذاتي والصف الدراسي في المدرسة الداخلية ، ووجود علاقة بين تسجيل التقدير الذاتي للطالب الذي يستخدم الإشارة اللغوية والصف الدراسي .

(١٢) دراسة جات وود وآخرين (Gatewood, et al.) ١٩٩٢ :

الهدف : تستهدف الدراسة تصميم برنامج مُدعِم للآباء والأمهات ضعاف السمع .

النتائج : يشير البرنامج إلى أهمية :

١-الاحتياجات التعليمية والصحية والحاجة للاتصال وذلك بالنسبة للأبناء .

٢-ويقدم البرنامج نماذج دور الأب للآباء لإيفاء احتياجات أبنائهم الصم .

٣-ويركز على الاتجاهات الأبوية وخاصة للأمهات وكذلك على أهمية الاحتياجات العاطفية والنفسية .

(١٣) دراسة ويسيل وبارليف (Weisel & Barlev) ١٩٩٢ :

الهدف : تستهدف الدراسة بحث القدرات الإدراكية الاجتماعية للمراهقين الصم ، وتفسير دور قدرة التحدث الشفوي .

النتائج : وقد أشارت نتائج الدراسة من خلال سلاسل الاختبارات إلى : انخفاض الأداء في قدرات الإدراك الاجتماعي ، مؤكدة أهمية الدور الذي تلعبه اللغة في الضبط الاجتماعي .

(١٤) دراسة هدادين (Hadadian) ١٩٩٥ :

الهدف : تهدف الدراسة إلى بحث أمن الأطفال الصم في علاقاتهم بآبائهم السامعين ، وبحث اتجاهات الوالدين نحو الصم .

الأدوات والعينة : وقد استخدمت الدراسة استبيان الاتجاه نحو الصم ورؤية أبوية ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) طفل أصم ، يتراوح العمر بين (٢٠-٦٠ شهر)

النتائج : أشارت الدراسة إلى :

١- أهمية تقبل الوالدين لابنهم الأصم في دعم الإحساس بالأمن وتقدير الذات .

٢- أهمية مشاركة الآباء الفعالة في برامج الاكتشاف المبكر ودعم الدور النقدي للاكتشاف المبكر في تنمية الحاجات الخاصة لابنهم الأصم (الأمن والحب – تقدير الذات) .

(١٥) دراسة بدلاس (Pudlas) ١٩٩٦ :

الهدف : تستهدف الدراسة إلى بحث العلاقات بين تقدير الذات ومفهوم الذات للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم العاديين .

الأدوات والعينة : استخدام استبيان وصف الذات – دراسة استطلاعية – تشمل (١٠) طلاب تتراوح أعمارهم بين (١١ : ١٤ عام) متضمناً (٥) من ذوي الاحتياجات الخاصة .

النتائج : وقد وجدت الدراسة اختلافات في مفهوم الذات بين الطلاب الإناث والذكور من ذوي الاحتياجات الخاصة ، وبين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ونظائرهم .

(١٦) دراسة باكر وباكر (Baker & Baker) ١٩٩٧ :

الهدف : تستهدف هذه الدراسة تصميم برنامج للثقافة المزدوجة واللغة المزدوجة للطلاب الصم وضعاف السمع وقد عرّفت الدراسة ازدواج الثقافة بأنه : " يتضمن فهماً للعرف والعادات والممارسات وآمال وتوقعات أعضاء مجموعة ثقافية والقدرة على التكيف مع توقعاتهم " ، وازدواج اللغة بأنه : " يتضمن القدرة على استخدام لغتين مختلفتين بنجاح ، والمقصود هنا استخدام الأصم لأكثر من نوع من اللغة " .

النتائج : وقد أشارت الدراسة إلى ما يلي :-

١- أن الطلاب الصم أو ضعاف السمع يجب أن يطوروا كفاءتهم الاتصالية ، وأنهم في حاجة لأن يكونوا ذوي لغتين حتى يستطيعوا القيام بواجباتهم في الأسرة والمدرسة والمجتمع .

٢- أن الطلاب الصم مزدوجي اللغة إذا استطاعوا أن يتواصلوا بفاعلية باستخدام لغة الإشارة الأمريكية (ASL) واللغة الإنجليزية أو لغة التحدث الخاصة ببلدهم يعتبرون مزدوجي الثقافة ؛ لاستطاعوا العمل في كل من مجتمع الصم وثقافة الأغلبية .

٣- البرامج التعليمية التي تتبع فلسفة اللغة المزدوجة والثقافة المزدوجة هي مساعِدات للآباء والقائمين بالعناية على إدراك الاحتياجات الخاصة اللغوية والتعليمية والاجتماعية الخاصة بأبنائهم الصم .

٤- أن الطلاب الصم ليس بهم عيوب فبدلاً من أن يكونوا معتمدين على حاسة السمع (متعلمين بالسمع) فإنهم متعلمين بالبصر ، والطلاب الصم ليسوا في حاجة إلى التعليم العلاجي وذلك لأن برنامج الثقافة المزدوجة واللغة المزدوجة يقدم بيئة تعليمية بصرية متميزة والتي يتم فيها الإيفاء باحتياجاتهم اللغوية والثقافية والاجتماعية .

٥- إن الدافع لإنجاز برامج الثقافة المزدوجة واللغة المزدوجة للطلاب الصم يأتي من مصدرين:-

- مجتمع الصم والذي ينادي بأحقية أن تنتقل ثقافتهم ولغتهم إلى أجيال ناجحة .
- الإنجاز الإجمالي للأطفال والشباب الصم الذي لا يزال منخفضاً مقارنة بالأنداد الطبيعيين على الرغم من المحاولات لتعليم الأبناء الصم من خلال الاتصال الكلي والطرق الشفهية .

(١٧) دراسة وينج وآخرين (Wing , et al.) ١٩٩٧ :

الهدف : تستهدف الدراسة بحث تقدير الذات لدى ضعاف السمع .

الأدوات والعينة : تضمنت عينة الدراسة (٤٥) من ضعاف السمع ، و (٣٠٠) من ذوي السمع العادي لطلاب المدرسة الثانوية في (هونج كونج) . مستخدماً رؤية صينية في استبيان وصف الذات .

النتائج : يشير تحليل البيانات إلى أن مجموعة ضعاف السمع خاصة الذكور يميلون إلى تقدير ذات عالي في عدد أبعاد الذات . وتزود النتائج بانعدام دليل على الدمج في الفصل الدراسي العادي .

(١٨) دراسة لالا (Lala) ١٩٩٨ :

الهدف : تستهدف هذه الدراسة إجراء مسح شامل للمعلومات المقدمة عن ثقافة الصم حتـى يمكـن وضـع خطـط لاحتياجـاتهم مـن خـلال مسـتخدمي المهـارة اليدويـة التشخيصية والإحصائية للاضطرابات العقلية .

الأدوات والعينــة : قامـت الدراسـة بمسـح للكتـب والموضـوعات المتعلقـة بالاحتياجـات النفسية للصم ، وخصوصـاً التي تتعلق برؤية الأصم لهذه الاحتياجات ، وقد ركـزت الدراسـة علـى أربـع مقـالات : (Carver,1995,1997; Chapman,1994; & Dolnick,1993)

النتائج : وقد اقترحت هذه المقالات :

أن الصـم كثقافـة أقليـة يجـب أن يقـدموا معلومـات عـن ثقافـة الصـم لأفـراد المجتمـع المهنيـين ، فهـذا قـد يسـاعد المجتمـع علـى تـوفير فـرص عمـل أفضل ، ووضع خطط لاحتياجات الصم ، بالإضافة إلى تحسين تفهم مقدمي الخدمات للصم .

(١٩) دراسة ليبكوتز (Lipkowitz) ٢٠٠٠ :

الهـدف : تسـتهدف الدراسـة قيـاس العلاقـة بـين الإعاقـة الجسـمية ومسـتويات ضـبط الطالـب لتحديـد الـذات ، تقديـر الـذات ، والإنجـاز الأكـاديمي ودمـج الإعاقـة ثقافياً .

الأدوات والعيــنة : وقـد اسـتخدمت الدراسـة اسـتبيانات الطـلاب ومعلومـات المـدارس وسـجلات المدرسـة مـزودة ببيانـات عـن مؤشـرات ثمانيـة للضـبط ، وكانـت عينـة الدراسـة أربـع مجموعـات مُعاقـة من الطـلاب (صـم – ضـعاف السـمع – كفيـف البصـر – ضـعاف الرؤيـة) تتـراوح أعمـارهم بـين (١٢ : ٢١) عاماً .

النتائج :– وقد أشارت نتائج تحليل البيانات إلى أنه يوجد اختلافات بين المجموعات الحسية على تحديد الذات ، تقدير الذات ، والإنجاز الأكاديمي .

(٢٠) دراسة هيمس وآخرين (Humes , et al.) ٢٠٠٣ :

الهدف : تستهدف الدراسة دراسة الفروق بين ذوي معينات السمع الناجحين وغير الناجحين المتماثلين في العمر وفقدان السمع في العديد من المقاييس منها : طرق تواصل المعاق سمعياً ، التوافق الذاتي مع الإعاقة السمعية ، المهارات اليدوية .

الأدوات والعينة : أجريت الدراسة على ٣ مجموعات من ذوي معين السمع الكبار المتماثلين في الجنس والعمر وفقدان السمع ، واشتملت المجموعة الأولى على (٢٦) مستخدم أدوات لخفض تكبير الصوت ، والثانية (٢٤) ممن اشتروا معينات سمع ولكنهم لم يستخدموها ، الثالثة (٢٦) ممن استخدموا معين السمع لمدة لا تقل عن ٦ أشهر . وقد استخدمت المجموعة الأولى كعينة لدراسة اختبار إعادة الاختبار ومن خلالها تم دراسة الفروق بين المجموعات في كل مقياس .

النتائج : وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أنه :

١- قد اختلفت المجموعة الأولى عن باقي المجموعات في درجات قائمة الإعاقة السمعية للكبار ، وفي العديد من المقاييس الخاصة بطريقة تواصل المعاق سمعياً والتي تقيس مدى التوافق الذاتي مع الإعاقة السمعية .

٢- وبالنسبة لمجموعتي معينات السمع ، فإنه لم تظهر فروق بين من استمر في ارتدائها ومن تركها ، ولقد أشار التحليل التمييزي أن المجموعة التي استمرت في ارتداء المعين السمعي أفضل في المهارات اليدوية وأعلى في مستويات الصوت من التي لم تستمر .

(٢١) دراسة كيلي (Kelly) ٢٠٠٣ :

الهدف : تستهدف الدراسة تحسين مهارات حل المسائل الكلامية الرياضية .

الأدوات : استخدام التكنولوجيا لمقابلة احتياجات الطلاب الصم .

النتائج : وقد قدمت هذه الدراسة " مشروعاً " يعتمد على تعليمات حل المشكلة والممارسة الإرشادية للمسائل الكلامية الرياضية ، وقد أسهم في مساعدة

الطلاب الصم الذين لديهم صعوبة في قراءة وفهم حل المسائل الكلامية الرياضية .

(٢٢) دراسة ستنبرج (Steinberg) ٢٠٠٣ :

الهدف : تهدف الدراسة إلى إثبات أن التكنولوجيا (تكنولوجيا المؤتمرات التليفزيونية) يمكن أن تسهل تبادل إرشادي ذا اتجاهين بين مستشار تأهيل مهني وعميل أصم يستخدم لغة الإشارة الأمريكية في مواقف إرشادية .

الأدوات والعينة : تم قياس فهم المادة البرنامجية للتأهيل المهني والاقتناع بعملية المقابلة باستخدام استبيان تم تطويره بواسطة الباحث ، وتم تحليل البيانات باستخدام وسيلة المجموعة ، الانحراف المعياري واختبارات الوسائل الاستقلالية ، وقد تضمنت الدراسة حوالي (٣٧) عميل أصم شاركوا في مقابلات التأهيل المهني التي يترجم فيها بلغة الإشارة الأمريكية ، بواسطة مترجمين إما محلياً (شرط تحكم) أو على التليفزيون (شرط تجريبي) .

النتائج : دعمت النتائج قبول الفروض العلمية بأنه لم يكن هناك أي اختلافات ملاحظة في أي من الفهم أو الاقتناع بين المجموعات المشاركة بغض النظر عما إذا كانت الترجمة قدمت بطريقة تقليدية أم من خلال تليفزيونات الترجمة عن بعد . وقد أوضح التحليل معدل سرعة الصور التليفزيونية ، وتضمنت النتائج توصيات أفضل ممارسة للأخذ في الاعتبار بواسطة محترفين آخرين يخططون لوضع الترجمة التليفزيونية البعيدة .

(٢٣) دراسة جامبور واليوت (Jambor & Elliott) ٢٠٠٥ :

الهدف : تهدف الدراسة إلى بحث محددات تقييم الذات وأساليبه بين الطلاب الصم .

الأدوات والعينة : لقد قيمت الدراسة الحالية الآثار على عوامل تقييم الذات المرتبطة بالصم ، مثل وسيلة التواصل في البيت ، وشدة فقدان السمع بمساعدة شخص قادر على السمع ، وكذلك نموذج أسلوب التوافق الذي يتبناه الأفراد الصم لمواكبة الحياة اليومية في مجتمع قادر على السمع ، وتم جمع البيانات من بين التلاميذ الصم بجامعة ولاية كاليفورنيا .

النتائج : أوضح الترتيب الهرمي أن تحديد الذاتية في مجتمع الصم ساهم بوضوح في تقييم إيجابي للذات . وأوضحت النتائج أيضاً أن الطلاب الصم الذين يعانون من درجة أكبر من فقدان السمع والذين لديهم مهارات ازدواج الثقافة التي تساعدهم على التعامل في كل من مجتمع الصم والقادرين على السمع لديهم درجة عالية من تقييم الذات .

تعقيب على دراسات المحور الأول

من العرض السابق للدراسات السابقة يمكن ملاحظة الآتي :

* قلة الدراسات العربية مقابل الدراسات الأجنبية التي اهتمت بالتعرف على الحاجات النفسية لدى المعاقين سمعياً ، دراسة (محمد فتحي عبدالواحد ، ١٩٩١).
* هدفت معظم الدراسات إلى الكشف عن العلاقة بين الحاجة للإنجاز وتحقيق الذات ، والعلاقة بين تقدير الذات ومفهوم الذات لدى الأصم ، مثل دراسات (ولش وهودجس Welch & Hodges : ١٩٩٠ ؛ بروشبر Bruschaber : ١٩٩٢ ؛ بدلاس Pudlas : ١٩٩٦ ؛ وينج وآخرين Wing, et al. : ١٩٩٧ ؛ ليبكوتز Lipkowitz : ٢٠٠٠ ؛ جامبور وإليوت Jambor & Elliott : ٢٠٠٥).
* واتفقت بعض الدراسات على بحث احتياجات الصم للتواصل وعلاقته ببعض المتغيرات ، مثل التفاعل الاجتماعي ، تقدير الذات ، وأمن الصم ، مثل دراسات (بيك Beck : ١٩٨٨ ؛ هوي وجرهام Howe & Graham : ١٩٩٠ ؛ جونسون وباترسون Johnson & Paterson : ١٩٩١ ؛ ديسيل Desselle : ١٩٩٢ ؛ هيمس وآخرين Humes, et al. : ٢٠٠٣) .
* وهناك دراسات تناولت الاحتياجات التعليمية ، واحتياجات التأهيل المهني ، مثل دراسات (ماكنيل Macneil : ١٩٩٠ ؛ محمد فتحي عبدالواحد : ١٩٩١ ؛ جات وود وآخرين Gatewood, et al. : ١٩٩٢ ؛ كيلي Kelly, : ٢٠٠٣ ؛ استنبرج Steinberg : ٢٠٠٣)
* وبذلك تتفق أهداف الدراسات السابقة مع هدف الدراسة الحالية حيث تهدف الدراسة الحالية إلى بحث احتياجات الصم للوصول إلى ترتيب نسبي لهذه الاحتياجات حسب أكثرها تأثيراً على الصم .
* وكانت نتائج الدراسات السابقة كثيرة نوجزها فيما يلي :

١-التأكيد على تنمية الحاجة للاتصال بين الطلاب الصم والسامعين وعلاقتها بتقدير الذات .
٢-ضرورة مراعاة الاحتياجات التعليمية للطلاب الصم .
٣-ضرورة توفير الوسائل اللازمة لتنفيذ برامج التوجيه المهني بمعاهد الصم.
٤-التأكيد على أهمية تقبل الوالدين للأصم لدعم الإحساس بالأمن وتكوين مفهوم ذات إيجابي .

* وقد ساهمت هذه النتائج في مساعدة الباحث على صياغة فروض دراسته (الفرض الأول والفرض الرابع) .

ثانياً : دراسات تناولت الضغوط لدى الأصم وعلاقتها ببعض المتغيرات :

(١) دراسة هاجبورج (Hagborg) ١٩٨٤ :

الهدف : الغرض من هذه الدراسة هو " التعرف علي أهمية طريقة التواصل الأبوية وعلاقتها بمستوى الضغط عند أولياء أمور الأبناء الصم ، وبالمهارات الاجتماعية وبالتوافق النفسي والإنجاز التعليمي " . من خلال المقارنة بين الأبناء الصم مع الآباء الصم ، والأبناء الصم مع الآباء السامعين الذين يستخدمون التواصل الشفهي فقط ، ثم إضافة مجموعة ثالثة وهي الأبناء الصم مع آباء سامعين يستخدمون التواصل اليدوي .

الأدوات والعينة : استخدمت الدراسة الأدوات التالية : مقياس الضغط للآباء الصم ، استجابات الطلاب لاستبيان التواصل ، استبيان المصادر وتعديل الضغط (QRS-R) ، وكانت مجموعة التواصل الشفوي تتكون من (١٦) طالباً ومجموعة التواصل اليدوي تتكون من (١٨) طالباً . وتم تكافؤ المجموعات من خلال معايير الضبط التالية : تسجيل أكثر من (٨٠) على مقياس الذكاء IQ ، عدم وجود إعاقة ثانوية ، فقدان السمع (٧٠) ديسيبل أو أكبر في كلتا الأذنين ، بداية الصمم قبل عمر عامين ، عضو في عائلة سليمة .

النتائج : وقد أظهرت نتائج الدراسة :
١- أن مجموعة التواصل الشفوي وعددها ١٦ ، ومجموعة التواصل اليدوي وعددها ١٨ ، لا تختلفان بشكل هام في المقاييس الأربعة أو في المقياس الكلي للضغط للأمهات والآباء .

٢- ولم تختلف الثلاث مجموعات في الثلاثة متغيرات : التوافق النفسي (قائمة فحص المشكلة السلوكية) ، المهارات الاجتماعية (اختبار سيكومتري) ، والإنجاز التعليمي (اختبار الإنجاز) .

٣- وتشير الدراسة إلى أن تقرير الطالب الخاص بالاتصال الوالدي غير مفيد في فهم الخصائص المختلفة للطلاب الصم .

٤- وتقترح الدراسة مزيداً من البحث مستقبلاً لتطوير المزيد من طرق اختيار الموضوعات وجمع المعلومات التي تولد فهم عميق ببيئة عائلة الطالب الأصم .

(٢) دراسة موريس (Morris) ١٩٩٠ :

الهدف : تستهدف هذه الدراسة الكشف عن تأثيرات عمر الابن الأصم على أحد عشر جانباً من الجوانب المتصلة بضغط الأسرة وهي : التغيرات في وظيفة الوالد ، مصادر ضغط الأهل ، الموارد المالية للأسرة ، الاتصال مع أعضاء الأسرة ، إدارة السلوك ، التدخل الأبوي في البرنامج التعليمي للأصم ، البرنامج التعليمي ذو الفائدة للوالدين ، الحياة الاجتماعية للأسرة ، مصادر التدعيم العاطفي ، الأحداث المرتبطة بحزن الوالدين .

الأدوات والعينة : وكانت عينة الدراسة حوالي (٤٧) والداً ووالدة لأبناء صم تتراوح أعمارهم من عامين ونصف إلى سبع عشرة سنة ونصف (٢.٥ : ١٧.٥) وقد طبق عليهم الأدوات التالية : المقابلات ، استبيانات المصادر ، استمارة الصورة المصغرة للضغوط ، استبيان التدعيم الاجتماعي (SSQ) للحصول على البيانات .

النتائج : وقد أظهرت النتائج :

١- أن الآباء يظهرون ضغطاً مالياً وتزداد احتمالية أن يقوم كل من الأب والأم بالعمل مع ازدياد عمر الابن .

٢- وكشفت الدراسة عن العديد من مصادر الضغط الأسري الأخرى ، كما أشارت النتائج الوالدية على استمارة الصورة المصغرة للضغوط أن آباء الأبناء صغار السن يظهرون ضغطاً أكبر.

٣- كما أظهرت النتائج على (SSQ) أن معظم الآباء يعتبرون تحت المعدل في عدد مصادر التدعيم الاجتماعي ،وأظهر الآباء أن الابن فاقد السمع ليست لديه أية أنشطة اجتماعية عائلية.

٤- وأن طريقة التواصل بين الابن والوالد على صلة بدرجة فقدان السمع عند الأصم عنه عن عمر الأصم ، وأظهر الآباء ارتياحاً في التواصل مع ابنهم الأصم .

٥- كما أشارت النتائج أن عمر الابن يرتبط بشكل هام بخطط الانضباط المستخدمة بينما طريقة التواصل لم تفعل ، كما ارتبط التدخل الأبوي في البرنامج التعليمي للأصم بعمره ، أما الأحداث التي تسبب الحزن لم تتصل بعمر الابن الأصم .

(٣) دراسة ردي وآخرين (Reddy, et al.) ١٩٩١ :

الهدف : تستهدف الدراسة بحث مصادر الضغط (SS) بين الأولاد والبنات المعاقين سمعياً فيما يتعلق بالنوع وطبيعة الإعاقة .

الأدوات والعينة : تم إجراء بيان مفصل بمصادر الضغط خاص بالمعاقين سمعياً من خلال (١٥) ذكراً و (١٥) أنثى معاقين جسمياً ، و(١٥) ذكراً و(١٥) أنثى من ضعاف السمع تتراوح أعمارهم ما بين (١١ : ٢٧) سنة

النتائج :

١- أظهر المقياس ضغطاً كبيراً في الجوانب المتعلقة بمفهوم الذات والأنشطة الاجتماعية والعاطفية والمدرسية عنه في جوانب الصحة واللغة والأنشطة الإدراكية .

٢- وأظهر الذكور ضغطاً كبيراً في مفهوم الذات واللغة والشخصية وفي الأنشطة المتعلقة بالمال .

٣- وأظهر ضعاف السمع ضغطاً عالياً في جميع الجوانب أكثر من المعاقين جسمياً فيما عدا الأنشطة الاجتماعية والعاطفية والتي أظهرت فيها كلتا المجموعتين ضغطاً متساوياً .

(٤) دراسة كوهن (Cohen) ١٩٩١ :

الهدف : تهدف هذه الدراسة إلى إيضاح دور المدرسة في مواجهة شعور الطالب المراهق الأصم بالاغتراب .

النتائج : وقد أشارت نتائج الدراسة إلى :

١-التقليل من شعور الطالب بالاغتراب عن طريق الاختيار التطوعي ، والأهداف الواضحة والمتكاملة للتعليم .

٢-التقليل من حجم المدرسة وتحديد الأدوار المتعاونة والعمل المتكامل .

٣-ضرورة فهم ثقافة الصم لإشباع حاجاتهم الاجتماعية والنفسية .

(٥) دراسة كويتنر (Quittner) ١٩٩١ :

الهدف : تهدف الدراسة إلى بحث نموذج للتوافق مع المراهقين الصم الذين يعانون من قصور سمعي والقادرين على السمع على أساس قياسات الضغط الأبوي ، الدعم الاجتماعي ، الضيق النفسي ، ولتحديد الضغوط الخاصة المرتبطة بكل دور والدي للمجموعة ، ولاختبار الأضداد المعدلة التي تتخلل تأثيرات الدعم الاجتماعي على التوافق ، وتركز على الضغط الأبوي أكثر من أحداث الحياة المثيرة للضغوط .

الأدوات والعينة : تم استخدام نموذجين نظريين للتوافق الأبوي ، تم اختبارهم : النموذج المهدئ أو " مخفف الصدمة " ، والنموذج التوسطي ، وقد قارنت الدراسة بين مجموعتين من المعاقين سمعياً والقادرين على السمع

النتائج : وقد توقع النموذج الأول أنه يمكن للدعم الاجتماعي أن يتفاعل مع الضغط الأبوي مقارنة بالمحتوى السلبي للضغط على التوافق . وتوقع النموذج الثاني أن الدعم الاجتماعي من الممكن أن يعمل كمتغير متوسط يتوسط العلاقة بين المتوقع والمعيار أو المقياس .

(٦) دراسة باترسون وشمدت (Patterson & Schmidt) ١٩٩٢ :

الهدف : تستهدف هذه الدراسة إعداد طالب الجامعة فاقد السمع للنجاح .

النتائج : تؤكد نتائج هذه الدراسة على :-

١- ضرورة خفض القلق والضغوط التي يتعرض لها المراهق الأصم في مرحلة ما قبل الالتحاق بالجامعة .
٢- حاجة المراهق الأصم إلى التزود بالمعلومات عن دور الحرفة أو الوظيفة .
٣- ضرورة تنمية شعور الطالب بالمسئولية لتحقيق النجاح الأكاديمي .
٤- تقديم المساعدة المتاحة لكل طالب وطرق استخدام المساعدة لخفض الشعور بالضغط وتحقيق النجاح وإشباع الحاجة للإنجاز .

(٧) دراسة مكنيل وجوردان (Mcneill & Jordan) ١٩٩٣ :

الهدف : تستهدف الدراسة الكشف عن العوامل المؤثرة في الضغط للطلاب الصم من خلال الاستجابات المختلفة للموضوعات الدلالية كما أقرها معلمو الطلاب الصم .

الأدوات والعينـة : استخدم المعلمون طريقتين للتخاطب : [الشفوية ، التواصل الكلي] لعرض الموضوعات ، وقد استخدمت الدراسة مجموعتين من الطلاب الصم ، الأولى تستخدم التواصل الشفوي والثانية تستخدم التواصل الكلي.

النتائج : أشارت نتائج الدراسة إلى أن :

١- المجموعتان لم تختلفا على نحو ملحوظ في استجابتهم الكلية للوسيلة التي قام الباحثون بالتوصل إليها .
٢- اختلفت المجموعتان في اثنين من عشرة عوامل مؤثرة في الضغط : [الدعم الاجتماعي ، الاتفاق التكنولوجي والوظيفي مع منهج التخاطب] .

(٨) دراسة ماب (Mapp) ١٩٩٥ :-

الهدف : تستهدف هذه الدراسة الكشف عن العلاقة المتبادلة بين التوافق والضغط بين آباء الأبناء المصابين بتلف السمع ، وتحديد العلاقات المتبادلة بين مستوى ضغط الآباء ، وطرق التوافق .

العينة : اشترك في هذه الدراسة (٩٨) أباً وأماً لأبناء مصابين بتلف السمع .

النتائج : كشفت نتائج الدراسة عن :

١- ارتباط قدرة التخاطب من خلال الإشارة للابن المصاب بتلف السمع على نحو ملحوظ بالضغط المرتفع أو المنخفض .
٢- ارتباط عضوية الأصم داخل جماعة (عرقية) على نحو ملحوظ بدرجة استخدام الطرق المختلفة للتوافق .

(٩) دراسة هاري (O'.Hare) ١٩٩٨ :-

الهدف : تستهدف هذه الدراسة الكشف عن تأثير الضغط والعاطفة على السلوك الأبوي لأمهات الأبناء الصم والقادرين على السمع على أساس بعدين من الحالة النفسية وهما (الشعور الإيجابي ، والشعور السلبي) وبعدين آخرين من السلوك الأبوي (العدائي ، والمشجع) .

الأدوات والعينة : مقياس الضغط الأبوي ، والحالة النفسية ، وقد استخدمت الدراسة مجموعتين من الأبناء الصم والقادرين على السمع .

النتائج : أشارت نتائج الدراسة إلى :

١- ارتباط الضغط الأبوي بالشعور السلبي ذي المعدل المرتفع والشعور الإيجابي ذي المعدل المنخفض .
٢- ارتباط الشعور الإيجابي بالرعاية الأبوية المشجعة لكلا المجموعتين .
٣- ارتباط الشعور السلبي بالرعاية الأبوية المعادية بالنسبة للجماعة التي يتمتع أفرادها بحاسة السمع ، وقامت العاطفة بتهدئة تأثيرات الضغط من السلوك الأبوي .
٤- أظهر الشعور السلبي لجماعة الصم نسبة معدومة أو علاقة معكوسة بالنسبة للرعاية الأبوية المعادية .

٥- تحمُّل الأمهات اللاتي يتمتعن بحاسة السمع لأبنائهم الصم و للضغط والحالات النفسية السلبية عن أمهات الأبناء الذين يتمتعون بحاسة السمع ، وكشفت النتائج عن احتمال زيادة محاولتهن لانتشال أبنائهن من حالاتهم النفسية السلبية .

(١٠) دراسة استنبرج وآخرين (Steinberg , et al.) ١٩٩٨ :

الهدف : تستهدف هذه الدراسة بحث ودراسة المعلومات والاتجاهات والمعتقدات حول المرض النفسي والاحتياطات التي يتخذها مجموعة الراشدين الصم

الأدوات والعينة : قامت الدراسة بتحليل مقابلات تمت باستخدام لغة الإشارة الأمريكية على (٥٤) من الراشدين الصم .

النتائج : وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى :

١- أن صعوبة الاتصال سبب رئيسي في مشكلات الصحة النفسية ، والاهتمام الكامل بالاتصال من خلال العلاج النفسي .

٢- رؤية المستهلكين الصم للحاجة تهتم بخطة توصيل الخدمات .

٣- ضرورة ظهور برامج تتعلق بالحاجات الخارجية .

(١١) دراسة شميت وآخرين (Schmitt , et al.) ٢٠٠٠ :

الهدف : الهدف الأساسي من هذه الدراسة هو اختبار افتراض الضغوط النفسية كعامل خطورة يؤدي إلى زيادة وتقدم فقدان السمع المفاجئ .

فالدراسة تفترض وجود فروق في الأحداث الحياتية واليومية بين المجموعتين ، وأن هناك فروق في أساليب المسايرة والقلق والمساندة الاجتماعية . وتدعم الدراسة افتراض تكرار وتزايد الأحداث الحياتية المثيرة للمشقة النفسية والمشكلات اليومية بشكل تجريبي .

الأدوات والعينة : قامت الدراسة بمقارنة (٤٠) من المرضى المفترض أنهم ذوو فقدان سمع مفاجئ مع مجموعة ضابطة قوامها (٢٨) من أحد العيادات الخارجية للأنف والأذن والحنجرة . وتبين أنهم يتشابهون في العديد من المتغيرات الخلفية ماعدا نوع الاضطراب ، وقد استخدمت الدراسة مقياس (الضغوط النفسية ، ومقياس المساندة الاجتماعية) .

النتائج : وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن العينة التجريبية أكثر سعياً للمسايرة وأكثر قلقاً ولم تجد الدراسة أن المساندة الاجتماعية لها وظيفة مميزة ، وأشارت النتائج أنه يمكن التنبؤ بشدة فقدان السمع المفاجئ من خلال المتغيرات الاجتماعية ، والمتغيرات النفسية ، والمتغيرات المرتبطة بالمرض ، وأقوى مؤشرات لتلك الشدة هو درجة السعادة والتوافق الذاتي .

(١٢) دراسة ينج وكومي (Yung & Comeau) ٢٠٠١ :

الهدف : تهدف الدراسة إلى دراسة ما يدركه المراهقون الصم أو ضعاف السمع عن الإعاقة السمعية ، ومقارنة ذلك بما يدركه الوالدان والمعلمون والأقران .

الأدوات والعينة : تضمنت الدراسة عينة قوامها (٣٣٤) مراهق من ذوي الإعاقة السمعية ووالديهم عاديي السمع ، (٨١) معلم وقرين من عاديي السمع ، وتم استخدام استبيان الاستفادة من الإعاقة السمعية المعدل للأطفال [APHAB] لقياس صعوبة التواصل في العديد من المواقف اليومية .

النتائج : وقد أشارت التقارير أن :

١- المراهقين ذوي معين السمع يواجهون صعوبة في التواصل أكثر من نصف الوقت الذي يقضونه في الاستماع بدون معين سمع في بعض المواقف مثل الضوضاء ، وعندما ارتدوا معين السمع كانت الصعوبة أقل من نصف الوقت وهذا يشبه ما أوضحته تقارير المراهقين ذوي فقدان السمع البسيط غير المستخدمين لمعين السمع .

٢- لم توجد فروق دالة بين إدراك المراهقين لصعوبة التواصل وإدراك الوالدين عن صعوبة تواصل أطفالهم .

٣- ومن ناحية أخرى أدرك المعلمون أن طلابهم الصم أو ضعاف السمع من المراهقين يظهرون صعوبة أقل دلالة في التواصل في اختبار تسهيل التواصل واستبيان ضوضاء الخلفية ، ولقد أدرك الأقران أن أصدقائهم الصم أو ضعاف السمع أقل في صعوبة التواصل في استبيان ضوضاء الخلفية من أقرانهم . وتبرز النتائج أهمية تعليم المعلمين والأقران طرق التواصل ، وأثر فقدان السمع على التواصل .

(١٣) دراسة مينكوم وآخرين (Minchom , et al.) ٢٠٠٣ :

الهدف : تهدف الدراسة إلى التعرف مع الوالدين على طرق تقليل أو تخفيف الضغط والقلق بتحسين الدعم والاشتراك الجماعي ، وتحديد مستوى عناية للخدمات السمعية ، آملين في وضع دورة سمع عالمية حديثة .

الأدوات والعينة : تم إرسال نسخة من استبيان المجلس الطبي للبحث العلمي إلى (٥٤) أسرة بها أطفال تتراوح أعمارهم بين ١٢ سنة أو أصغر يعانون من فقدان السمع . " الأطفال الصم وقاصري السمع وأسرهم " ، وتم دعوة الأسر التي أكملت الاستبيان للمشاركة في مرحلة ثانية من جمع المعلومات من خلال المقابلات .

النتائج : وأظهرت النتائج عدد من الموضوعات المشتركة من الاستبيان والمقابلات متضمنة الدعم والشرح أثناء تشخيص المرض ، وتحديد احتياجات اللغة والاتصال والمعلومات ، وتتحد الحاجة إلى التركيز على دعم اجتماعي ولغوي أوسع للأطفال الصم وأسرهم ضمن تخطيط أسلوبي لخفض القلق والضغط .

(١٤) دراسة مارلت (Marlatt) ٢٠٠٤ :

الهدف : تهدف الدراسة إلى المقارنة بين ثقافة المعلمين السامعين أو الصم وبين الطلاب الصم أو ضعاف السمع وأثر الخبرة المعرفية على العملية التعليمية .

الأدوات والعينة : اعتمدت الدراسة على مقارنة نسبة المعرفة عند الطلاب الصم وعند معلمي هؤلاء الطلاب الصم ، وأجريت هذه الدراسة على (٤٨) من الطلاب الصم و (١١٥) من المعلمين السامعين في جميع المستويات ، ولقد تم تعريف المعرفة العملية على أنها مجرد صور أو قواعد للتطبيق ومبادئ عملية .

النتائج : وتشير النتائج إلى أن المدرسين الصم يتجهون إلى معاملة الطلاب وتوجيههم على أنهم متساوون ، ولكن ليس لديهم القدرة على السيطرة والتحكم في سلوك الفصل مثل المعلمين السامعين ، ويركز المعلمون السامعون على بذل جهود كبيرة لتخفيف الضغوط النفسية وحالات القلق والتوتر التي يشعر بها الطلاب من خلال ربط موضوعات الدروس بالخبرات الحياتية .

(١٥) دراسة فان إلديك وآخرين (Van , et al.) ٢٠٠٤ :

الهدف : تهدف الدراسة إلى بحث مشكلات الصحة النفسية للأبناء الصم ، كما تشير إليها استجابات الآباء في سلوك أبنائهم .

الأدوات والعينة : أجريت الدراسة على الأبناء الصم الذين يتراوح أعمارهم ما بين (٤ – ١٨) سنة وعددهم (٢٣٨) أصم ، وقد اعتمدت الدراسة على ملاحظات وتقارير الآباء لسلوك أبنائهم .

النتائج : وقد أشارت تقارير الآباء إلى :

١- أن ٤١ ٪ من الأبناء الصم لديهم مشكلات عاطفية وسلوكية .

٢- كما ظهرت مشكلات الصحة النفسية سائدة في الأبناء الذين ينشأون في مجتمعات فقيرة .

٣- الأطفال الصم الذين تتراوح أعمارهم بين (١٢ – ١٨) عام يظهرون مشكلات مثل القلق والإحباط والاكتئاب ، كما أن لديهم مشكلات اجتماعية كثيرة عن الأطفال ما بين (٤ – ١١) عام .

٤- والأطفال الذين يتميزون بنسبة ذكاء منخفضة لديهم مشكلات اجتماعية وفكرية أكثر من أولئك الذين يتمتعون بنسبة ذكاء أعلى .

٥- ويشير الباحثون إلى أهمية الحصول على المعلومات الخاصة بالأبناء الصم ليس فقط من الآباء ، ولكن أيضاً يجب الحصول على معلومات أخرى من المعلمين ، بل والأطفال أنفسهم .

٦- وتوصي الدراسة بتوسيع قاعدة التقييم للأطفال الصم والبالغين الذين لديهم مشكلات سلوكية أو عاطفية .

تعقيب على دراسات المحور الثاني

من العرض السابق للدراسات السابقة يمكن ملاحظة الآتي :

* قلة الدراسات العربية مقابل الدراسات الأجنبية التي اهتمت بالتعرف على الضغوط لدى المعاقين سمعياً .

* هدفت معظم الدراسات إلى بحث الضغوط التي يتعرض لها الأصم وعلاقتها ببعض المتغيرات (الإنجاز التعليمي – التواصل – الدعم الاجتماعي – السلوك الأبوي) مثل دراسات (هاجبورج Hagborg : ١٩٨٤ ؛ كوهن Cohen : ١٩٩١ ؛ باترسون وشمدت patterson & Schmidt : ١٩٩٢ ؛ مكنيل وجوردان Mcneill & Jordan : ١٩٩٣ ؛ هاري O' Hare : ١٩٩٨ ؛ استنبرج وآخرين Steinberg, et al. : ١٩٩٨ ؛ شميت Schmitt : ٢٠٠٠ ؛ ينج وكومي Yung & Comeau : ٢٠٠١ ؛ مينكوم وآخرين Minchom, et al. : ٢٠٠٣) .

* هناك اتفاق بين بعض الدراسات في الكشف عن مصادر الضغوط لدى الصم ، مثل دراسات (موريس Morris : ١٩٩٠ ؛ ردي وآخرين Reddy, et al. : ١٩٩١ ؛ كويتنر Quittner : ١٩٩١) .

* وبذلك تتفق أهداف تلك الدراسات مع هدف الدراسة الحالية ، حيث هدفت الدراسة الحالية إلى بحث الضغوط التي يتعرض لها المراهق الأصم للوصول إلى ترتيب

نسبي لهذه الضغوط حسب أكثرها تأثيراً عليه ، وذلك للربط بين متغيري الدراسة الحاجات النفسية والضغوط .

* وقد أوضحت نتائج الدراسات السابقة ما يلي :

١- ضرورة فهم ثقافة الصم إشباع حاجاتهم الاجتماعية والنفسية .
٢- ضرورة تنمية شعور الطالب بالمسئولية لتحقيق النجاح الأكاديمي .
٣- تقديم المساعدة المتاحة لكل طالب لخفض الشعور بالضغط وتحقيق النجاح وإشباع الحاجة للإنجاز .
٤- أظهرت النتائج ضغطاً كبيراً في الجوانب المتعلقة بمفهوم الذات والأنشطة الاجتماعية والعاطفية والمدرسية .
٥- وأظهر الذكور ضغطاً كبيراً في مفهوم الذات واللغة والشخصية والأنشطة المتعلقة بالمال .
٦- حاجة المراهق الأصم إلى التزود بالمعلومات عن دور الحرفة أو الوظيفة .
٧- صعوبة الاتصال سبب رئيسي في مشكلة الصحة النفسية .

* وقد ساهمت هذه النتائج في مساعدة الباحث على صياغة بقية فروض الدراسة (الفرض الثاني والثالث والخامس والسادس والسابع) .

تعقيب عام على الدراسات السابقة

من خلال استعراض وتحليل الدراسات السابقة التي تم عرضها يتضح ما يلي :

أولاً : من حيث الأهداف :

١- هناك دراسات عديدة هدفت إلى الكشف عن الاحتياجات النفسية للأصم :

- اتسمت تلك الدراسات بالتنوع من حيث الأهداف التي تسعى إليها كل دراسة حيث تبين أن هناك اتفاق بين دراسات (أتكنس Atkins : ١٩٨٢ ؛ بيك Beck : ١٩٨٨ ؛ جونز Jones : ١٩٨٩ ؛ بدلاس Pudlas : ١٩٩٦ ؛ وينج وآخرين Wing, et al. : ١٩٩٧) على ضرورة التأكيد على الهوية الذاتية للأصم وتدعيم مفهوم ذاتي إيجابي لديه وتنمية الحاجة للإنجاز .

- هناك اتفاق بين دراسات (بيك Beck : ١٩٨٨ ؛ جونز Jones : ١٩٨٩ ؛ هوي وجرهام Howe & Graham : ١٩٩٠ ؛ جات وود وآخرين Gatewood, et al. : ١٩٩٢ ؛ استنبرج وآخرين Steinberg, et al. : ١٩٩٨ ؛ ينج وكومي Yung & Comeau : ٢٠٠١) على تنمية الحاجة للاتصال والتواصل وإدراك التخاطب مع الآخرين .
- هناك اتفاق بين دراسات (جونسون وباترسون Johnson & Paterson : ١٩٩١ ؛ كوهن Cohen : ١٩٩١ ، ويسل وبارليف Weisel & Barle: ١٩٩٢ ؛ باكر وباكر Baker & Baker : ١٩٩٧ ؛ لالا Lala : ١٩٩٨) على اكتساب الأصم اللغة والثقافة وتنمية القدرة السمعية والخبرات القرائية ومواجهة الشعور بالاغتراب وتنمية القدرات الإدراكية .
- هناك اتفاق بين دراسات (ماكنيل Macneil : ١٩٩٠ ؛ جات وود وآخرين Gatewood, et al. : ١٩٩٢ ؛ باكر وباكرBaker & Baker : ١٩٩٧؛ كيلي Kelly : ٢٠٠٣) على إيفاء الاحتياجات التعليمية والوظيفية للمراهق الأصم .
- تهتم بعض الدراسات بتصميم برامج مدعمة للآباء والقائمين بالرعاية لمساعدتهم على التواصل بكفاءة مع أبنائهم الصم ، مثل دراسات (جينكنس Jenkins : ١٩٨٢ ؛ جات وود وآخرين Gatewood, et al. : ١٩٩٢ ؛ هدادين Hadadian : ١٩٩٥ ؛ باكر وباكر Baker & Baker : ١٩٩٧) .
- تهتم بعض الدراسات ببحث العلاقة بين طرق الاتصال الأسري والتقدير الذاتي للأصم ، مثل دراسات (ديسيل Desselle : ١٩٩٢ ؛ بروشبر Bruschaber : ١٩٩٢ ؛ هيمس وآخرين Humes, et al. : ٢٠٠٣) .
- تهتم بعض الدراسات ببحث العلاقة بين تقدير الذات والدافع للإنجاز ، مثل دراسات (ولش وهودجس Welch & Hodges : ١٩٩٠ ؛ ليبكوتز Lipkowitz : ٢٠٠٠) .

٢- هناك دراسات تناولت الضغوط لدى المراهق الأصم وقد اتسمت هذه الدراسات بالتنوع والشمول من حيث الأهداف وإن كانت تلك الأهداف تنبثق من ينبوع واحد هو " الضغوط النفسية " حيث تبين أن :

- هناك اتفاق بين دراسات (هاجبورج Hagborg : ١٩٨٤ ؛ موريس Morris : ١٩٩٠ ؛ شميت وآخرين Schmitt, et al. : ٢٠٠٠) في بحث أهمية طريقة التوصل الأبوية وعلاقتها بمستوى الضغط عند أولياء أمور الطلاب الصم ، ومحاولة معرفة تأثير الأصم على الجوانب المتصلة بضغط الأسرة .
- هناك اتفاق بين دراسات (ردي وآخرين Reddy, et al. : ١٩٩١ ؛ باترسون وشمدت Patterson & Schmidt : ١٩٩٢ ؛ مكنيل وجوردان Mcneill & Jordan : ١٩٩٣) في بحث مصادر الضغط بين المراهقين الصم من البنين والبنات ، والكشف عن العوامل المؤثرة في الضغط .
- هناك اتفاق بين دراسات (ماب Mapp : ١٩٩٥ ؛ هاري O'Hare : ١٩٩٨) في بحث علاقة الضغط بالتوافق لدى آباء وأمهات الأطفال والمراهقين الصم وأثر العاطفة في خفض الشعور بالضغط .

ثانياً : من حيث العينة :

- تنوعت الدراسات السابقة في اختيار عيناتها وفقاً للهدف من الدراسة ، وقد استخدمت معظم الدراسات عينات كبيرة العدد مما يزيد من مصداقية النتائج .
- تضمنت معظم الدراسات عينات من المراهقين الصم (ذكور وإناث) ، مثل دراسات (أتكنس Atkins : ١٩٨٢ ؛ بيك Beck : ١٩٨٨ ؛ ماكنيل Macneil : ١٩٩٠ ؛ هوي وجرهام Howe & Graham : ١٩٩٠ ؛ ولش وهودجس Welch & Hodges : ١٩٩٠ ؛ كوهن Cohen : ١٩٩١ ؛ جونسون وباترسون Johnson & Paterson : ١٩٩١ ؛ ردي وآخرين Reddy, et al. : ١٩٩١ ؛ باترسون وشمدت Patterson & Schmidt : ١٩٩٢ ؛ ديسيل Desselle : ١٩٩٢ ؛ ويسل وبارليف Weisel & Barle: ١٩٩٢ ؛ بروشبر Bruschaber : ١٩٩٢ ؛ مكنيل وجوردان Mcneill & Jordan : ١٩٩٣ ؛ بدلاس Pudlas : ١٩٩٦ ؛ وينج وآخرين

Wing, et al. : ١٩٩٧ ؛ استنبرج وآخرين Steinberg, et al. : ١٩٩٨ ؛ ليبكوتز Lipkowitz : ٢٠٠٠ ؛ شميت وآخرين Schmitt, et al. : ٢٠٠٠ ؛ ينج وكومي Yung & Comeau : ٢٠٠١؛ كيلي Kelly : ٢٠٠٣ ؛ هيمس وآخرين Humes, et al. : ٢٠٠٣) .

- اشتملت بعض الدراسات على عينات من الأطفال والآباء أو القائمين بالرعاية ، مثل دراسات (جينكنس Jenkins : ١٩٨٢ ؛ هاجبورج Hagborg : ١٩٨٤ ؛ جونز Jones : ١٩٨٩ ؛ موريس Morris : ١٩٩٠ ؛ جات وود وآخرين Gatewood, et al. : ١٩٩٢ ؛ هدادين Hadadian : ١٩٩٥ ؛ ماب Mapp : ١٩٩٥ ؛ باكر وباكر Baker & Baker : ١٩٩٧ ؛ هاري O'Hare : ١٩٩٨) .

ثالثاً : من حيث الأدوات :

- استخدمت الدراسات الأدوات المناسبة لقياس الهدف الذي تسعى إليه .
- تنوعت الأدوات ، فمثلاً : استخدمت دراسات (أتكنس Atkins : ١٩٨٢ ؛ هدادين Hadadian : ١٩٩٥) استفتاء حول رؤية المراهقين الصم للمستقبل .
- اعتمدت دراسات (جونز Jones : ١٩٨٩ ؛ ديسيل Desselle : ١٩٩٢ ؛ بروشبر Bruschaber : ١٩٩٢) على ملاحظة استجابات الصم من خلال اتصالهم بالوكالات المتخصصة أو عن طريق عمل المجموعة الاجتماعية معهم .
- استخدمت دراسات (هوي وجرهام Howe & Graham : ١٩٩٠ ؛ جونسون وباترسون Johnson & Paterson : ١٩٩١ ؛ مكنيل وجوردان Mcneill & Jordan : ١٩٩٣ ؛ ماب Mapp : ١٩٩٥ ؛ باكر وباكر Baker & Baker : ١٩٩٧ ؛ استنبرج وآخرين Steinberg, et al. : ١٩٩٨) تدريس لغة الإشارة ، وقراءة الشفاه ، والتواصل الكلي حيث أنها تسمح بالعضوية في مجتمع الصم وفي الأحداث الثقافية في المجتمعات التي يعيش فيها الصم .

- استخدمت بعض الدراسات (استبيان المصادر ، استمارة الضغط ، استبيان التدعيم الاجتماعي ، مقياس الحالة النفسية ، المقابلات الشخصية والاستفتاءات) ، مثل دراسات (جينكنس Jenkins : ١٩٨٢ ؛ هاجبورج Hagborg : ١٩٨٤ ؛ بيك Beck : ١٩٨٨ ؛ موريسMorris : ١٩٩٠ ؛ ردي وآخرين Reddy, et al. : ١٩٩١ ؛ باترسون وشمدت Patterson & Schmidt : ١٩٩٢ ؛ بدلاس Pudlas : ١٩٩٦ ؛ وينج وآخرين Wing, et al. : ١٩٩٧ ؛ هاري O'Hare : ١٩٩٨ ؛ استنبرج وآخرين Steinberg, et al. : ١٩٩٨ ؛ ليبكوتز Lipkowitz : ٢٠٠٠ ؛ ينج وكومي Yung & Comeau : ٢٠٠١ ؛ هيمس وآخرين Humes, et al. : ٢٠٠٣) .
- استخدمت بعض الدراسات (التكنولوجيا لمواجهة احتياجات الصم) ، مثل دراسات (ولش وهودجس Welch & Hodges : ١٩٩٠ ؛ كيلي Kelly : ٢٠٠٣) .

رابعاً : من حيث النتائج :-

جاءت نتائج هذه الدراسات ليكمل بعضها البعض حيث أشارت إلى :

١- تدعيم مفهوم ذاتي إيجابي عند الأطفال والمراهقين الصم .

٢- تأكيد الهوية الذاتية والاستقلالية وتقدير الذات لدى المراهقين الصم .

٣- تنمية حاجات الإنجاز وتحقيق الذات وتحمل المسئولية .

٤- توجد علاقة إيجابية بين طريقة الاتصال الأسري والتقدير الذاتي للطفل الأصم ، وبين التقدير الذاتي للطفل الأصم ومستوى القراءة ، وبين تقدير الذات ومفهوم الذات والإنجاز الأكاديمي .

٥- الإقلال من تهميش الصم داخل المجتمع ومواجهة الشعور بالاغتراب .

٦- تنمية القدرات السمعية للصم لفهم اللغة المنطوقة وإشباع الحاجة للتواصل .

٧- إيفاء الاحتياجات اللغوية والثقافية والاجتماعية مما يساعد على دمجهم في المجتمع .

٨- تنمية وتطوير الاتصال بين الأفراد العاديين والصم ، مما يساعد على إشباع الحاجة إلى تقبل الذات وتقبل الآخرين .

٩- أهمية الاحتياجات التعليمية وتوفير بيئة تعليمية أفضل وقوانين مرتبطة بالاحتياجات الخاصة للصم .

١٠- أثر العاطفة في تهدئة تأثيرات الضغط من السلوك الأبوي .

١١- من الجوانب التي تمثل مصدراً من مصادر الضغوط ما يلي :

* مفهوم الذات . * الأنشطة الاجتماعية والعاطفية والمدرسية .

* الصحة واللغة والمال والدين .

١٢- تباين شعور الأفراد بالضغوط النفسية :

* أظهر الذكور ضغطاً كبيراً في مفهوم الذات واللغة والشخصية وفي الأنشطة المتعلقة بالمال .

* أظهر ضعاف السمع ضغطاً عالياً في جميع الجوانب أكثر من المعاقين سمعياً ، فيما عدا الأنشطة الاجتماعية والعاطفية حيث أظهر فيها كلتا المجموعتين ضغطاً متساوياً.

هكذا يتضح لنا ما يلي :

أن هناك تداخلاً كبيراً بين الدراسات حيث ترتبط متغيرات الدراسة ارتباطاً واضحاً، حيث ربطت الدراسات السابقة بين الضغوط واحتياجات الأصم ، وأن هناك دراسات اهتمت بدراسة تأثير عدم إشباع الحاجات والضغوط لدى الأصم ، ومن خلال نتائج تلك الدراسات أمكن للباحث صياغة فروض الدراسة الحالية كما يلي :

فروض الدراسة :

في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري للدراسة الحالية استخلص الباحث فروض الدراسة الحالية وأمكن صياغتها كالتالي :

١- يمكن ترتيب الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم حسب أكثرها احتياجاً لها

٢- يمكن ترتيب الضغوط لدى المراهق الأصم حسب أكثرها تأثيراً عليه .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث الصم على مقياس الحاجات النفسية لصالح الإناث .

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث الصم على مقياس الضغوط لصالح الإناث .

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المراهقين الصم الأعلى والأقل إشباعاً لحاجاتهم النفسية على مقياس الضغوط لصالح المجموعة الأقل إشباعاً .

٦- توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات المراهقين الصم على مقياس الحاجات النفسية ودرجاتهم على مقياس الضغوط .

٧- تتنبئ بعض الحاجات النفسية دون غيرها بالضغوط لدى المراهق الأصم .

وسيحاول الباحث في الفصل الرابع وضع إجراءات الدراسة التي يمكن من خلالها التحقق من فروض الدراسة ، وذلك من خلال اختيار عينة الدراسة وأدوات الدراسة في ضوء المنهج الوصفي للوصول إلى نتائج الدراسة .

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد :

يتضـمن هـذا الفصـل إجـراءات الدراسـة الحاليـة حيث أنـه يتنـاول العينـة التـي أجريت عليها الدراسة ، وسوف يعرض الباحث كيفية اختيار العينة وكذلك كيفية إعداد الأدوات التـي اسـتخدمت فـي الدراسـة الحاليـة ، وكـذلك يعـرض الباحـث الأسـاليب الإحصائية التي استخدمت في هذه الدراسة .

أولاً : عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة الحالية من (١٠٠) طالب وطالبة [٥٠ من الذكور ، ٥٠ من الإناث] من ذوي الصمم الكامل بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بالزقازيق ، وتتــراوح أعمــارهم مــا بــين (١٤ – ١٨) ســنة ، بمتوسـط عمـر زمنـي (١٦.٤) سنة ، وانحراف معياري (١.٤٧) ، ويمثلون مرحلة المراهقة .

والجدول التالي يوضح عدد أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيري النوع والصف الدراسي :

جدول (١)

عدد أفراد العينة وتوزيعهم على الصفوف الدراسية المختلفة

النوع	ذكور ن = ٥٠					إناث ن = ٥٠					إجمالي
الصف الدراسي	١ع	٢ع	٣ع	١ث	٢ث	١ع	٢ع	٣ع	١ث	٢ث	
عدد الطلاب	٨	٧	٧	٨	٢٠	٧	٩	١٠	٩	١٥	١٠٠

وصف خصائص العينة :

لتحقيق التجانس بين أفراد عينة الدراسة تم ضبط المتغيرات التالية :

١- العمر الزمني :

يقـع جميـع أفراد العينـة بين (١٤ – ١٨) سـنة ، وهـم يمثلـون مرحلـة المراهقة لأنها المرحلة التي يزداد فيها الشعور بضغط الحاجات .

٢- درجة الإعاقة :

اختار الباحث عينة الدراسة الحالية ممن لديهم صمم كلي ، وهم الذين تتراوح العتبة السمعية لديهم ما بين (٩٠ – ١٢٠) ديسيبل في أقوى الأذنين ، وقد تم استبعاد حالات الضعف السمعي من خلال الاطلاع على ملفات الطلاب لتحديد درجة القصور السمعي .

وقام الباحث بعمل تجانس بين عينة الدراسة (الذكور والإناث) من حيث العمر الزمني ودرجة الإعاقة باستخدام (T-Test) ، والجدول التالي يوضح ذلك ..

جدول (٢)

قيمة (ت) ومستوى الدلالة بين متوسطات درجات الذكور والإناث في العمر الزمني ودرجة الإعاقة

المجموعة / المتغير	ذكور ن =٥٠		إناث ن = ٥٠		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري		
العمر الزمني	١٦.٦٢	١.٥٥	١٦.٢	١.٣٩	١.٤	غير دالة
درجة الإعاقة	١٠٦.٩	٩.٧٧	١٠٣.٦١	١٠.١١	١.٢٩	غير دالة

يتضح من الجدول السابق : عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من العمر الزمني ودرجة الإعاقة ، مما يدل على التجانس بينهما .

٣- تتراوح نسبة ذكائهم بين (٩٠ – ٨٠) من خلال اختبار الذكاء المصور . إعداد / أحمد ذكي صالح .

٤- ينحدرون من مستوى اجتماعي اقتصادي متوسط ، وذلك من خلال الإطلاع على ملفات الطلاب بالمدرسة لتحديد مستوى تعليم الوالدين ووظائفهم .

مبررات اختيار العينة :

١- تم اختيار العينة من مرحلة المراهقة لأنها المرحلة التي يزداد فيها الشعور بضغط الحاجات .

ويرجع اختيار الباحث لهذه المرحلة انطلاقاً من البحوث والدراسات السابقة ، فقد أشارت تلك الدراسات إلى ارتباط الحاجات بالضغوط بصورة

واضحة في مرحلة المراهقة كما في دراسات (ردي وآخرين .Reddy, et al : ١٩٩١ ؛ باترسون وشمدت Patterson & Schmidt : ١٩٩٢ ؛ هاري O'Hare : ١٩٩٨ ؛ استتبرج وآخرين .Steinberg, et al : ١٩٩٨؛ ينج وكومي Yung & Comeau : ٢٠٠١ ؛ ومينكوم وآخرين Minchom, et al. : ٢٠٠٣) .

٢- روعي اختيار طلاب من الجنسين لبحث الفروق بينهما في ترتيب الحاجات ، ودرجة الشعور بالضغوط .

ثانياً : أدوات الدراسة :

تنقسم أدوات الدراسة إلى : أدوات ضبط العينة ، أدوات قياس المتغيرات ، وفيما يلي وصفاً لكل منهما :

(أ) أدوات ضبط العينة :

تم تجانس عينة الدراسة الحالية من الذكور والإناث من حيث العمر والذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادي من خلال :

- **استمارة بيانات خاصة بالمراهق الأصم . إعداد / الباحث**

وهي استمارة لجمع البيانات عن الطلاب من خلال الإطلاع على ملفات الطلاب بالمدرسة ، وقد صممت هذه الاستمارة من أجل ضبط العينة وتشتمل على : الاسم ، العمر ، النوع ، المستوى الدراسي ، ترتيبه الميلادي ، حالته الجسمية والصحية ، وظيفة الأب والأم ومستوى تعليمهم ، ونسبة الذكاء ، ودرجة الفقدان السمعي بالديسيبل ، تاريخ التطبيق ، وقد صممت هذه الاستمارة من أجل تحقيق التجانس بين أفراد العينة في العمر الزمني ، درجة الإعاقة ، ونسبة الذكاء .

- **اختبار الذكاء المصور . إعداد / أحمد ذكي صالح (١٩٧٨)**

قام الباحث باستخدام (اختبار الذكاء المصور) في الدراسة الحالية حتى يتحقق من التجانس بين أفراد العينة في متغير الذكاء ، ويهدف هذا الاختبار إلى تقدير القدرة العقلية العامة لدى الأفراد في الأعمار من سن السابعة إلى الثامنة عشرة وما بعدها ، وهو يعتمد أصلاً على إدراك العلاقة بين مجموعة الأشكال وانتقاء الشكل

المختلف بين وحدات المجموعة ، ويتميز بكونه اختبار غير لفظي لا يعتمد على اللغة وبالتالي يمكن تطبيقه دون اعتبار للمستوى الثقافي للفرد ، كما يصلح للاستخدام عبر مرحلة زمنية كبيرة وبذلك يناسب عينة البحث الحالي وقد حسبت معاملات ثباته في كثير من الدراسات وتراوحت بين ٠.٧٥ – ٠.٨٥ وهي معاملات ثبات مرضية وموثوق بها ، كما يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق ، حيث حسبت معاملات صدقه بطرق عديدة أكدت أن الاختبار صادق في قياس القدرة العقلية العامة .

(ب) أدوات القياس :

استخدمت في الدراسة الحالية الأدوات التالية :

١- مقياس الحاجات النفسية لدى المراهقين الصم . إعداد / الباحث .

٢- مقياس الضغوط لدى المراهقين الصم . إعداد / الباحث .

ولبناء هذين المقياسين قام الباحث باتباع الخطوات التالية :

أ) الإطلاع على بعض المقاييس التي أجريت في مجال الحاجات النفسية والضغوط .

ب) الدراسة الاستطلاعية للمقياسين .

ج) وضع الصورة المبدئية للمقياسين .

د) تقنين المقياسين .

هـ) الصورة النهائية للمقياسين .

وفيما يلي شرح للخطوات السابقة بالنسبة لكل مقياس :

١- مقياس الحاجات النفسية :

أ- الإطلاع على بعض المقاييس التي أجريت في مجال الحاجات النفسية :

تنحصر المصادر التي اعتمد عليها الباحث في تصميم هذا المقياس في مصدرين :

الأول : الإطلاع على التراث السيكولوجي والدراسات المتاحة في مجال الحاجات النفسية

الثاني : الإطلاع على عدد من المقاييس في مجال الحاجات النفسية ، ومنها :

١- استبيان الحاجات النفسية للشباب . إعداد / أنور محمد الشرقاوي (١٩٨٧)

يتكون هذا الاستبيان من خمس حاجات هي : الحاجة إلى إشباع النواحي الاقتصادية – الحاجة إلى التفاعل والاحتكاك بالآخرين – الحاجة إلى الإنجاز وتحقيق

الذات – الحاجة إلى تحقيق مكانة اجتماعية – الحاجة إلى الثقافة والمعرفة . وقد تكون الاستبيان من ٤٥ عبارة بواقع تسع عبارات لكل حاجة من الحاجات النفسية ، ويطلب من الفرد أن يحدد استجابته لأحد اختيارات ثلاثة هي : نعم – إلى حد ما – لا .

٢- مقياس إشباع الأسرة لحاجات المراهق .

إعداد / محمد الظريف سعد وعبدالرحمن سيد سليمان (١٩٩٤)

يتكون هذا المقياس من ست حاجات هي : الحاجة إلى التقدير الاجتماعي – الحاجة إلى الاستقلال – الحاجة إلى الترويح – الحاجة إلى الانتماء – الحاجة إلى تحقيق الذات – الحاجة إلى الأمن . وقد تكون المقياس من ٤٢ عبارة وذلك بواقع سبع عبارات لكل حاجة من الحاجات الست التي يتضمنها المقياس .

٣- مقياس الحاجات للأطفال . إعداد / بايكل Paykel (١٩٩٨)

يتكون هذا المقياس من أربع حاجات هي : الحاجة إلى الرعاية – الحاجة إلى التقبل – الحاجة إلى الحب – الحاجة إلى الأمن . وتكون المقياس من ٢٠ مفردة بواقع خمس مفردات لكل حاجة من الحاجات الأربع التي يقيسها المقياس .

٤- مقياس الحاجات النفسية في ضوء نظرية موراي .

إعداد / محمد السيد عبدالرحمن (١٩٩٨)

تهدف عناصر المقياس أو فقراته إلى تقدير عدد من الحاجات النفسية التي حددها موراي وزملاؤه الباحثون ، وكيفية ظهورها وتأثيرها في السلوك ، وقد تكون المقياس من ٢٢ حاجة هي : الحاجة للسيطرة – الحاجة للتبعية – الحاجة للاستقلال – الحاجة للعدوان – الحاجة للدونية والاستسلام – الحاجة للإنجاز – الذاتية – الحاجة للجنس – الحاجة للاستمتاع الحسي – الحاجة للاستعراض – الحاجة للعب – الحاجة للانتماء – الحاجة للانعزال – النرجسية – الحاجة للمساعدة – الحاجة للمعاضدة – الحاجة لتجنب اللوم والتوبيخ – الحاجة إلى تجنب المذلة والإحساس بالذنب – الحاجة إلى تجنب ما يحط القدر – الحاجة للدفاع عن النفس (التبرير) – الحاجة إلى التعويض – الحاجة إلى تجنب الأذى . وقد تكون المقياس من (١٣٢) عبارة وذلك

بواقع ست عبارات لكل حاجة من الحاجات الاثنين والعشرين التي يقيسها المقياس ، ويقوم المفحوص باختيار إجابة من بين ثلاث إجابات (دائماً – أحياناً – نادراً) .

ومن الملاحظ على هذه المقاييس أنها تقيس الحاجات النفسية لدى الأطفال أو المراهقين من السامعين ، ولا يوجد – في حدود علم الباحث – مقياس يقيس الحاجات النفسية لدى المراهقين الصم ، الأمر الذي يجعل من إعداد مقياس يناسب المراهق الأصم المصري غاية لابد من إدراكها والسعي حثيثاً نحوها والعمل على تحقيقها .

ب- الدراسة الاستطلاعية للمقياس :

أجرى الباحث دراسة استطلاعية لربط الجانب النظري (التراث السيكولوجي) بالواقع العملي في ميدان الإعاقة السمعية ، ومن ثم قام الباحث بإعداد عدد من الاستمارات الاستطلاعية (الصورة أ ، ب) بهدف الكشف عن الحاجات النفسية الأكثر تأثيراً على المراهق الأصم ، والوصول إلى أبعاد المقياس ، وبيان تلك الاستمارات على النحو التالي :

- **الصورة (أ)** : وهي خاصة بالسادة المدرسين وعدد من الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بالزقازيق ، ومدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بديرب نجم ، وذلك لقربهم ومعايشتهم اليومية لذوي الإعاقة السمعية ، ومن ثم فهم أجدر من غيرهم على التعرف على احتياجات الأصم ، وذلك يساعد إلى حد كبير في تحديد أبعاد المقياس وصياغة مفرداته .
- **الصورة (ب)** : وهي خاصة بالتلاميذ الصم ، وقد تم تطبيقها خلال عدة مقابلات شخصية مع عينة عشوائية من المراهقين الصم عددهم (٣٠) طالب وطالبة تتراوح أعمارهم ما بين (١٤ – ١٨) سنة ، وكانت تدور هذه المقابلات حول علاقتهم بأسرهم " الأب والأم والأخوة " وجماعة الأقران ، والمدرسة ، والكتب ، ... ومن أهم العبارات التي خرج بها الباحث من هذه المقابلات هي :

* أرغب في التحدث مع السامعين .
* أشعر بالأمن مع والديّ .
* أشعر بالأمن والحب مع أقراني الصم .
* أحب الرسم بالألوان .
* أحب الكتب المصورة .
* أحب تكوين صداقات جديدة .
* أحب الاشتراك في الرحلات المدرسية
* أحب اللعب مع زملائي .

* أحب أن تتضمن الدروس التدريب على المهنة * أحب تعلم بعض المهن .

وبعد ذلك تم جمع استمارات استطلاع الرأي (الصورة أ ، ب) ثم تم تحليل الإجابات وحصر الأبعاد الرئيسية للحاجات النفسية لدى المراهق الأصم ، وهكذا أسفرت الدراستين النظرية والاستطلاعية عن أربعة أبعاد للحاجات النفسية لدى المراهق الأصم ، وهي :

١- الحاجة إلى التواصل . ٢- الحاجات الانفعالية .

٣- الحاجات الاجتماعية . ٤- الحاجات التعليمية التأهيلية .

ج- وضع الصورة المبدئية للمقياس :

للوصول إلى الصورة المبدئية للمقياس قام الباحث بإجراء العمليات التالية :

١- تحديد أبعاد المقياس :

بناءً على ما سبق استطاع الباحث وضع مجموعة من التعريفات الخاصة بالحاجات النفسية لدى المراهق الأصم وأبعادها على النحو التالي :

- **الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم هي :** " حالة من التوتر وعدم الاتزان النفسي يشعر بها الأصم بسبب فقدان شيء معين يعتبر في نظره ضروريا لاتزانه النفسي ، وهذه الحالة تدفعه إلى النشاط والاستمرار فيه حتى يحصل على ما ينقصه ويشبع حاجته فيعود إليه توازنه وهدوءه النفسي " .

- **البعد الأول : الحاجة إلى التواصل :**

" التواصل هو حاجة الأصم إلى تبادل الأفكار والمعلومات مع أقرانه الصم ومع السامعين ، وهو عملية نشطة تشتمل على إرسال واستقبال الرسائل وتفسيرها "

- **البعد الثاني : الحاجات الانفعالية :**

" هي تلك الحاجات التي ترتبط بنمو مفهوم الذات للأصم وتقديره لذاته ، وتقبله لها ، وحاجته إلى الأمن والحب ، ومن ثم بتوافقه الشخصي والاجتماعي " .

- **البعد الثالث : الحاجات الاجتماعية :**

" هي تلك الحاجات التي ترتبط بحاجة الأصم إلى التفاعل الاجتماعي ، وحاجته إلى اللعب والصداقة ، والاندماج والمشاركة في أنشطة المجتمع بكفاءة " .

- **البعد الرابع : الحاجات التعليمية التأهيلية :**

" هي تلك الحاجات التي تتعلق بثقافة الأصم ووسائل تعليمه وتدريبه ، ودراسة قدراته والعمل على تنميتها حتى يحقق أكبر نفع ممكن في الجوانب الاجتماعية والشخصية والبدنية والاقتصادية " .

٢- صياغة عبارات المقياس :

تَكَوَّنَ المقياس في صورته المبدئية من (٦٠) عبارة تم توزيعها على أبعاد المقياس الأربعة بواقع (١٥) عبارة لكل بُعد ، وروعي عند إعداد وصياغة العبارات ما يلي :

(أ) أن تكون الألفاظ والعبارات بسيطة وسهلة وليست غريبة أو غامضة بالنسبة لأفراد العينة حتى يسهل ترجمتها للأصم بلغة الإشارة .

(ب) صياغة العبارات بصورة واضحة ، لا تتضمن إلا معنى واحد حتى لا يحدث سوء فهم لدى المفحوصين عند الاستجابة للمفردة .

(ج) أن تكون العبارة قصيرة ليسهل فهمها مباشرة والتعبير عنها بلغة الإشارة .

٣- العرض على المحكمين :

تم عرض المقياس في صورته المبدئية على (١٤) محكماً من أساتذة علم النفس والصحة النفسية بِكُليتي التربية جامعة الزقازيق والمنصورة ، وذلك لإبداء الرأي من حيث :

١- مدى انتماء العبارات للتعريف الإجرائي الخاص بالبُعد الذي تنتمي إليه .

٢- مدى انتماء العبارات للهدف من المقياس .

٣- مدى اتفاق أبعاد الحاجات النفسية مع الهدف من المقياس .

٤- تحديد ما إذا كانت العبارات تنتمي للبُعد أو لا تنتمي .

٥- إضافة أي عبارات جديدة يرون ضرورة إضافتها .

٦- حذف أي عبارات يرون ضرورة حذفها .

٧- تعديل الصياغة اللفظية لبعض العبارات .

٨- مدى مناسبة العبارات لعمر العينة موضوع الدراسة .

وقام الباحث بحساب التقدير الكمي والكيفي للاستجابات ، وتم ذلك على النحو التالي :

(أ) التقدير الكمي :

قام الباحث بتفريغ آراء السادة المحكمين ، وتم استبعاد العبارات التي قلت نسبة الاتفاق عليها عن (٨٠ ٪) .

جدول (٣)

العبارات التي اتفق المحكمون على حذفها في مقياس الحاجات النفسية

م	العبارات المحذوفة	البُعد الذي حذفت منه
١	علاقاتي بالآخرين علاقات سطحية	التواصل
٢	أحب أن أتواصل مع الجنس الآخر	التواصل
٣	أشعر بالدونية وعدم الأمن بسبب الإعاقة	الحاجات الانفعالية
٤	استمتع بشراء أدواتي المدرسية بنفسي	الحاجات الانفعالية
٥	أقدر ذاتي عندما لا أضايق الآخرين	الحاجات الانفعالية
٦	أنا راضٍ عن نفسي رغم اختلافي عن الناس	الحاجات الانفعالية
٧	أشارك زملائي الصم في التخطيط للمستقبل	الحاجات التعليمية التأهيلية
٨	أحب العمل بعد الدراسة لأنه يشعرني بالاستقرار المادي	الحاجات التعليمية التأهيلية
٩	أفكر كثيراً في اختيار مهنة المستقبل	الحاجات التعليمية التأهيلية

(ب) التقدير الكيفي :

قام الباحث بإجراء التعديلات وصياغة بعض العبارات بناءً على آراء السادة المحكمين والمراجعة النهائية للمفردات

جدول (٤)

العبارات التي اتفق المحكمون على تعديلها في مقياس الحاجات النفسية

م	العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل	البُعد الذي تنتمي إليه
١	أشعر بالرغبة الشديدة لفهم الآخرين	أشعر برغبة في فهم الآخرين	التواصل
٢	أواجه صعوبة في التحاور مع السامعين	أرغب في التحدث مع السامعين	التواصل
٣	أحب فعل الأشياء التي تثير حب الآخرين لي	أثق بنفسي عندما أفعل أشياء تجلب لي حب الآخرين	انفعالية
٤	أشعر بالراحة عندما انضم إلى مجموعة من الأقران الصم	أشعر بالراحة عندما انضم إلى أقراني من الصم	انفعالية
٥	أفرح كثيراً عندما تشركني أسرتي في الحفلات	أفرح عندما يدعوني الناس إلى حفلاتهم	اجتماعية
٦	أحاول تخفيف آلام الآخرين	أشارك الآخرين آلامهم	اجتماعية
٧	أشعر بالسعادة عندما تأخذني أمي لزيارة أقاربي	أشعر بالسعادة عندما أقوم بزيارة أقاربي	اجتماعية
٨	أفرح عندما يساعدني الآخرون في مواجهة مشكلاتي	أفرح عندما أساعد الآخرين في مواجهة مشكلاتهم	اجتماعية
٩	أحب تعلم بعض المهن عن طريق لعب الأدوار	أحب تعلم بعض المهن عن طريق عمل مسرحية أو مشاهدة فيلم	تعليمية
١٠	أحتاج أن أفهم ما يدور في المجتمع من أحداث	أتمنى أن تتضمن الدروس موضوعات تخص حياتنا في المجتمع	تعليمية

يتضح مما سبق أنه تم حذف (٩) عبارات وتعديل (١٠) عبارات بناءً على ما أسفر عنه التحكيم ، وبذلك بلغ عدد عبارات المقياس (٥١) عبارة ، وهذا ما يوضحه تفصيلياً الجدول التالي :

جدول (٥)
أرقام العبارات المستبعدة والمعدلة والمستبقاة من مقياس الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم (الصورة الخاصة بالمحكمين)

م	الأبعاد	أرقام العبارات المستبعدة	أرقام العبارات المعدلة	عدد العبارات المستبعدة	عدد العبارات المعدلة	العبارات المستبقاة
١	الحاجة إلى التواصل	٨،٦	٩،١	٢	٢	١١
٢	الحاجات الانفعالية	١٥،٩،٨،٣	١٤،١٢	٤	٢	٩
٣	الحاجات الاجتماعية	.	١٤،١٢،٩،٧	.	٤	١١
٤	الحاجات التعليمية التأهيلية	١٥،١١،٧	١٠،٩	٣	٢	١٠

٤- تحديد نوع الاستجابة وطريقة التصحيح :

تعتبر طريقة ليكرت Likert أنسب الطرق في تقدير استجابة المفحوصين ، حيث تتدرج فيها الإجابة من أقصى درجات الموافقة إلى أقصى درجات الرفض ، وتتدرج طريقة ليكرت على خمس مستويات ، وقد استخدم الباحث ثلاثة مستويات فقط لتسهيل استجابة المفحوص لها بما يتلائم مع طبيعة الأصم حيث توصيل العبارة بالإشارة ، وهي : الاستجابة : دائماً أحياناً نادراً

الدرجة : ٣ ٢ ١

فيضع الطالب علامة (√) أمام اختيار من الثلاثة اختيارات ، ثم تجمع درجات البنود وتعتبر الدرجة الإجمالية هي درجة الفرد في الحاجات النفسية ، وتعبر الدرجة المرتفعة عن مستوى مرتفع في إشباع الحاجات النفسية ، في حين تعبر الدرجة المنخفضة عن مستوى منخفض في إشباع الحاجات النفسية .

٥- مفتاح تصحيح المقياس :

قام الباحث بترتيب عبارات المقياس ترتيباً دائرياً ، بحيث تكون العبارة الأولى من البعد الأول (التواصل) ، والعبارة الثانية هي العبارة الأولى من البعد الثاني (الحاجات الانفعالية) ، والعبارة الثالثة هي العبارة الأولى من البعد الثالث ، والعبارة

الرابعة هي العبارة الأولى من البعد الرابع ، والعبارة الخامسة هي العبارة الثانية من البعد الأول ، وهكذا ... حتى نتجنب معرفة المفحوص باتجاه البنود في المقياس .

(د) تقنين المقياس :

قام الباحث بتجريب المقياس في صورته الأولية على عينة من المراهقين الصم وقوامها (٣٠) طالب وطالبة ، تتراوح أعمارهم ما بين (١٤ : ١٨) سنة بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بالزقازيق ممن تنطبق عليهم شروط الدراسة ، وذلك بغرض معرفة مدى فهم أفراد العينة لعبارات المقياس ولحساب صدق وثبات المقياس ، وتم حساب صدق وثبات المقياس بالطرق الآتية :

أولاً : صدق المقياس :

تم التحقق من صدق المقياس بعدة طرق منها :

(أ) صدق المحتوى (المنطقي) :

يهدف هذا النوع من الصدق إلى التعرف على مدى تمثيل المقياس للميدان الذي يقيسه ، فقد اعتمد الباحث في صياغة عبارات المقياس على ما تم جمعه من الإطار النظري للمقياس ، والدراسة الاستطلاعية ، والملاحظة والمقابلات التي قام بها للطلاب الصم حتى تتناسب العبارات مع ما وضعت لقياسه .

(ب) الصدق الظاهري :

لتحقيق الصدق الظاهري اعتمد الباحث على رأي (١٤) محكماً من أعضاء هيئة التدريس بقسم الصحة النفسية بكليتي التربية جامعة الزقازيق والمنصورة والذين اتفقوا على أن عبارات المقياس متصلة بالأبعاد التي يقيسها ، إلى جانب ما أسفر عنه التجريب المبدئي للمقياس على عينة قوامها (٣٠) طالب وطالبة من معرفة مدى وضوح العبارات والتعليمات للمفحوصين ، ومدى فهمهم للعبارات ، ومدى تناسب العبارات لعمر العينة ، وأنسب الإشارات المعبرة عن العبارات ومعناها .

(ج) الاتساق الداخلي :

يعتمد صدق المقياس اعتماداً مباشراً على صدق مفرداته ، وذلك لأن أي زيادة في صدق المفردات تؤدي إلى زيادة في صدق المقياس ، ويقاس صدق المفردات بحساب معاملات ارتباطها بالميزان داخلياً وهو يسمى بالاتساق الداخلي للمقياس لأنه يقيس مدى تماسك المفردات بمقياسها .

ويوضح جدول (٦) الاتساق الداخلي للمقياس ومعامل ارتباط كل عبارة من عبارات المقياس ومستوى دلالتها .

جدول (٦)

الاتساق الداخلي لمقياس الحاجات النفسية

البعد	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	البعد	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البعد الأول الحاجة إلى التواصل	١	٠.٤٠	٠.٠١	البعد الثاني الحاجات الانفعالية	١	٠.٤٨	٠.٠١
	٢	٠.٢١	غير دالة		٢	٠.٥٠	٠.٠١
	٣	٠.٢٨	٠.٠٥		٣	٠.٣٥	٠.٠٥
	٤	٠.٢٤	غير دالة		٤	٠.١٩	غير دالة
	٥	٠.٤٢	٠.٠١		٥	٠.٥٠	٠.٠١
	٦	٠.٤١	٠.٠١		٦	٠.٤٢	٠.٠١
	٧	٠.٢٢	غير دالة		٧	٠.٣٣	٠.٠٥
	٨	٠.٣١	٠.٠٥		٨	٠.٢٩	٠.٠٥
	٩	٠.٠٤	غير دالة		٩	٠.٢٧	غير دالة
	١٠	٠.٥٧	٠.٠١		١٠	٠.٣٧	٠.٠١
	١١	٠.١٧	غير دالة		١١	٠.١٧	غير دالة
	١٢	٠.٣١	٠.٠٥				
	١٣	٠.٥٦	٠.٠١				
البعد الثالث الحاجات الاجتماعية	١	٠.٢٢	غير دالة	البعد الرابع احتياجات تعليمية تأهيلية	١	٠.٣٣	٠.٠٥
	٢	٠.١٣	غير دالة		٢	٠.٤٠	٠.٠١
	٣	٠.١٣	غير دالة		٣	٠.٣٢	٠.٠٥
	٤	٠.٥٢	٠.٠١		٤	٠.٣٠	٠.٠٥
	٥	٠.٢٤	غير دالة		٥	٠.٣٥	٠.٠٥
	٦	٠.٥٨	٠.٠١		٦	٠.٥٤	٠.٠١
	٧	٠.٥٢	٠.٠١		٧	٠.٢٤	غير دالة
	٨	٠.٣٨	٠.٠١		٨	٠.٢٩	٠.٠٥
	٩	٠.٢٩	٠.٠٥		٩	٠.٣٦	٠.٠١
	١٠	٠.٥٢	٠.٠١		١٠	٠.٦٠	٠.٠١
	١١	٠.٦٠	٠.٠١		١١	٠.٥٠	٠.٠١
	١٢	٠.٤٩	٠.٠١		١٢	٠.٣٨	٠.٠١
	١٣	٠.١١	غير دالة				

	١٤	٠.٥٦	٠.٠١				
	١٥	٠.٢٦	غير دالة				

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

* أن المفـردات رقـم (١ ، ٥ ، ٦ ، ١٠ ، ١٣) فـي البعـد الأول ، والمفـردات رقـم (١ ، ٢ ، ٥ ، ٦ ، ١٠) فـي البعد الثـاني ، والمفـردات رقـم (٤ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ١٠ ، ١١ ، ١٢ ، ١٤) فـي البعد الثالـث ، والمفردات رقم (٢ ، ٦ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ١٢) في البعد الرابع [كلها دالة عند مستوى ٠.٠١] .

* أما المفردات رقم (٣ ، ٨ ، ١٢) في البعد الأول ، والمفردات رقم (٣ ، ٧ ، ٨) فـي البعـد الثـاني ، والمفـردة رقـم (٩) فـي البعـد الثالـث ، والمفـردات رقـم (١ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٨) في البعد الرابع [كلها دالة عند مستوى ٠.٠٥] .

* وأخيـراً وُجـد أن المفـردات رقـم (٢ ، ٤ ، ٧ ، ٩ ، ١١) فـي البعـد الأول ، والمفردات رقم (٤ ، ٩ ، ١١) في البعد الثاني ، والمفردات رقم (١ ، ٢ ، ٣ ، ٥ ، ١٣ ، ١٥) في البعد الثالث ، والمفردة رقم (٧) في البعد الرابع [كلها غير دالـة] ، وقد قـام الباحث باستبعاد هذه المفردات وعددها (١٥) عبـارة من المقيـاس لعدم دلالتها ، وبذلك أصبح عدد مفردات المقياس (٣٦) مفردة ، ويتضح ذلك في الصـورة النهائية للمقياس (الملحق "١") .

(د) حساب الصدق العاملي :

بعـد أن قـام الباحـث بحسـاب صـدق المفـردات عـن طريـق الاتسـاق الـداخلي استخدم الباحث طريقة أخرى لحساب صدق المقياس ككل وهي الصدق العاملي .

ويوضح جدول (٧) الصدق العاملي لأبعاد مقياس الحاجات النفسية .

جدول (٧)

الصدق العاملي لأبعاد مقياس الحاجات النفسية

الأبعاد	التشبعات	الاشتراكيات
١- الحاجة إلى التواصل	٠.٧٨	٠.٦١
٢- الحاجات الانفعالية	٠.٦٨	٠.٤٦
٣- الحاجات الاجتماعية	٠.٨٠	٠.٦٣

٤- احتياجات تعليمية تأهيلية	٠.٧٣	٠.٥٣
الجذر الكامن ٢.٢٤		
نسبة التباين ٥٥.٨٩		

يتضح من الجدول السابق أن جميع أبعاد المقياس تتشبع على عامل عام واحد بنسبة تباين مقدارها ٥٥.٨٩ ٪ ، مما يعني أنها تقيس متغير واحد وهو الحاجات النفسية للمراهقين الصم .

ثانياً : ثبات المقياس :

تم حساب معامل ثبات المقياس بطريقة إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمني قدره أسبوعان ، وروعي أن تكون ظروف التطبيق قريبة من المرة الأولى إلى حد ما ، ويوضح الجدول (٨) معاملات ثبات مقياس الحاجات النفسية .

جدول (٨)

معاملات ثبات مقياس الحاجات النفسية بطريقة إعادة التطبيق

م	أبعاد المقياس	معامل الثبات	مستوى الدلالة
١	الحاجة إلى التواصل	٠.٦٧	٠.٠١
٢	الحاجات الانفعالية	٠.٧٨	٠.٠١
٣	الحاجات الاجتماعية	٠.٧٤	٠.٠١
٤	احتياجات تعليمية تأهيلية	٠.٧٥	٠.٠١
الدرجة الكلية		٠.٨٣	

يتضح من جدول (٨) ما يلي :

أن معـاملات ثبـات أبعـاد المقيـاس بطريقـة إعـادة التطبيـق تراوحـت بـين (٠.٦٧ – ٠.٧٨) وبلـغ معامل ثبـات الدرجـة الكليـة للمقيـاس إلـى (٠.٨٣) وكلـها قيم مرتفعة وتدل على تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات .

(هـ) الصورة النهائية للمقياس :

تم الوصـول إلـى الصـورة النهائيـة للمقيـاس (الملحق "١") ، وذلك بعد أن تم حذف العبارات التي اتفق المحكمون على عدم انتمائها للأبعاد التي وضعت لقياسها ، وكذلك بَعد حذف العبـارات التـي أسفر حساب معـاملات الارتبـاط علـى عدم انتمائـها

للأبعـاد لانخفـاض ارتباطهـا بالدرجـة الكليـة للبُعـد الـذي تنتمـي إليـه ، وبـذلك أصـبح المقياس في صورته النهائية يتضمن (٣٦) عبارة مقسمة على أربعة أبعاد كالتالي :

البُعد الأول : الحاجة إلى التواصل ويتضمن (٨) عبارة

البُعد الثاني : الحاجات الانفعالية ويتضمن (٨) عبارة

البُعد الثالث : الحاجات الاجتماعية ويتضمن (٩) عبارة

البُعد الرابع : الحاجات التعليمية التأهيلية ويتضمن (١١) عبارة

ثم قام الباحث بترتيب عبارات المقياس ترتيباً دائرياً ، وفيما يلي مفتاح تصحيح مقياس الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم وفقاً للصورة النهائية :

جدول (٩)

مفتاح تصحيح مقياس الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم

م	الأبعاد	أرقام العبارات	عدد العبارات	درجات كل بُعد
				* → ←
١	الحاجة إلى التواصل	١، ٥، ٩، ١٣، ١٧، ٢١، ٢٥، ٢٩	٨	٨ – ٢٤
٢	الحاجات الانفعالية	٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨، ٢٢، ٢٦، ٣٠	٨	٨ – ٢٤
٣	الحاجات الاجتماعية	٣، ٧، ١١، ١٥، ١٩، ٢٣، ٢٧، ٣١، ٣٣	٩	٩ – ٢٧
٤	الحاجات التعليمية التأهيلية	٤، ٨، ١٢، ١٦، ٢٠، ٢٤، ٢٨، ٣٢، ٣٤، ٣٥، ٣٦	١١	١١ – ٣٣

* → أقل درجة للبُعد ← أعلى درجة للبُعد .

٢- مقياس الضغوط :

لبناء المقياس قام الباحث باتباع الخطوات التالية :

أ- الإطلاع على بعض المقاييس التي أجريت في مجال الضغوط :

تنحصر المصادر التي اعتمد عليها الباحث في تصميم هذا المقياس في مصدرين :

الأول : الإطلاع على التراث السيكولوجي والدراسات المتاحة في مجال الضغوط .

الثاني : الإطلاع على عدد من المقاييس في مجال الضغوط ، ومنها :

١- استبيان ضغوط أحداث الحياة . إعداد / حسن مصطفى (١٩٨٩)

يتكون هذا الاستبيان من (٨) مجالات للأحداث الضاغطة هي : العمل والدراسة ، الناحية المادية ، الناحية الصحية ، المنزل والحياة الأسرية ، الزواج والعلاقة بالجنس الآخر ، الضغوط الوالدية ، الأحداث الشخصية ، ضغوط الصداقة والعلاقات بالآخرين ، وكان الاستبيان يتكون من (١٠٠) بند ، وتم تطبيق المقياس على عينات من طلاب الجامعة والراشدين .

٢- مقياس الضغوط الوالدية . إعداد / حسن مصطفى (١٩٩٣)

يتكون هذا المقياس من (٨٦) سؤالاً ، تدور حول سبعة أبعاد هي : ضغوط حمل وولادة الطفل ، مشكلات نمائية وسلوكية ، ضغوط علاج الطفل ، ضغوط تعليم الطفل ، ضغوط مستقبل الطفل ، الضغوط الانفعالية والتوافق الأسري ، والضغوط الاجتماعية ، وتم تطبيق المقياس على آباء وأمهات الأطفال المعاقين عقلياً .

٣- مقياس الضغوط الأسرية . إعداد / سمية جميل (١٩٩٧)

يتكون هذا المقياس من (١٠٠) عبارة مقسمة إلى أربعة أبعاد رئيسية هي : ضغوط تتعلق بخصائص الابن المتخلف عقلياً ، ضغوط تتعلق بخصائص الوالدين ، ضغوط الأبناء العاديين ، ضغوط واقعة على الإخوة ، وقد تم تطبيق المقياس على الآباء والأمهات الذين لديهم طفل متخلف عقلياً وإخوته العاديين .

٤- مقياس الضغوط الأسرية . إعداد / إيمان فؤاد كاشف (٢٠٠٠)

هو مقياس إسقاطي يحاول الكشف عن ديناميات الفرد ومشاعره ، وما يدور داخله من صراع ، ويتكون هذا المقياس من (٥٦) عبارة ناقصة تعبر عن ثمانية أبعاد ، ويندرج تحت كل بُعد سبع عبارات ، والأبعاد هي : ضغوط مرتبطة برعاية الطفل ، ضغوط مرتبطة بالعلاقة مع الزوج ، ضغوط مرتبطة بالعلاقة مع الأبناء العاديين في الأسرة ، ضغوط مرتبطة بخصائص الإعاقة ، ضغوط مرتبطة بالأعباء المادية ، ضغوط مرتبطة بمستقبل الطفل المعاق ، ضغوط مرتبطة بردود فعل الآخرين ، ضغوط مجتمعية ، وتم تطبيق المقياس على عينة من (١٠٠) أم لطفل معاق إما إعاقة سمعية أو بصرية أو عقلية .

ومن الملاحظ على هذه المقاييس أنها تقيس الضغوط ومصادرها إما لدى الآباء والأمهات الذين لديهم طفل معاق (سمعياً أو بصرياً أو عقلياً) وإما لدى إخوة الطفل المعاق ، وبعضها خاص بالمتخلفين عقلياً ، ولا يوجد – في حدود علم الباحث – مقياس يقيس الضغوط لدى المراهقين الصم ، الأمر الذي يجعل من إعداد مقياس يناسب المراهق الأصم المصري غاية لابد من إدراكها والسعي حثيثاً نحوها والعمل على تحقيقها . وقد استفاد الباحث من تحليل هذه المقاييس في صياغة العبارات وتحديد الضغوط التي يمكن قياسها .

ب- الدراسة الاستطلاعية للمقياس :

أجرى الباحث دراسة استطلاعية لربط الجانب النظري (التراث السيكولوجي) بالواقع العملي في ميدان الإعاقة السمعية ، ومن ثم قام الباحث بإعداد عدد من الاستمارات الاستطلاعية (الصورة أ ، ب) بهدف الكشف عن الضغوط الأكثر تأثيراً على المراهق الأصم ، والوصول إلى أبعاد المقياس ، وبيان تلك الاستمارات على النحو التالي :

- **الصورة (أ)** : وهي خاصة بالسادة المدرسين وعدد من الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بالزقازيق ، ومدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بديرب نجم ، وذلك لقربهم ومعايشتهم اليومية لذوي الإعاقة السمعية ، ومن ثم فهم أجدر من غيرهم على التعرف على الضغوط التي يتعرض لها الأصم ، وذلك يساعد إلى حد كبير في تحديد أبعاد المقياس وصياغة مفرداته .
- **الصورة (ب)** : وهي خاصة بالتلاميذ الصم ، وقد تم تطبيقها خلال عدة مقابلات شخصية على عينة عشوائية من المراهقين الصم عددهم (٣٠) طالب وطالبة تتراوح أعمارهم ما بين (١٤ – ١٨) سنة ، وكانت تدور هذه المقابلات حول علاقتهم بأسرهم ، وجماعة الأقران ، والمدرسة ، ومهنة المستقبل ، والزواج ... ومن أهم العبارات التي خرج بها الباحث من هذه المقابلات هي :

* يؤلمني الشجار والصراع مع إخوتي .		* يؤلمني عقاب الوالدين لي .
* أشعر بالتهديد من الآخرين لأنني أصم .		* أشعر بتجاهل الآخرين لي .

* تشعرني الامتحانات بالضيق . * يؤلمني الشجار مع الزملاء .

* أشعر أنني لن أتمكن من الزواج في المستقبل . * يشغل تفكيري مهنة المستقبل .

وبعد ذلك تم جمع استمارات استطلاع الرأي (الصورة أ ، ب) ثم تم تحليل الإجابات وحصر الأبعاد الرئيسية للضغوط لدى المراهق الأصم ، وهكذا أسفرت الدراستين النظرية والاستطلاعية عن أربعة أبعاد للضغوط لدى المراهق الأصم ، وهي :

١- الضغوط الأسرية . ٢- الضغوط الانفعالية .

٣- الضغوط المدرسية . ٤- الضغوط المستقبلية .

ج- وضع الصورة المبدئية للمقياس :

للوصول إلى الصورة المبدئية للمقياس قام الباحث بإجراء العمليات التالية :

١- تحديد أبعاد المقياس :

بناءً على ما سبق استطاع الباحث وضع مجموعة من التعريفات الخاصة بالضغوط لدى المراهق الأصم وأبعادها على النحو التالي :

- **الضغوط لدى المراهق الأصم هي :** " الحالة التي يتعرض فيها المراهق الأصم لمطالب أو حاجات تفرض عليه نوعاً من إعادة التوافق ، وقد تظهر الضغوط لديه نتيجة عدم القدرة على التوافق أو التوازن بين حاجاته ووسائله لتلبية حاجاته ، ويزيد الإحساس بالضغوط نتيجة الإحباط والحرمان الذي يشعر به المراهق الأصم نتيجة عدم إشباع تلك الحاجات " .

- **البُعد الأول : الضغوط الأسرية :**

" هي التي يشعر بها المراهق الأصم تجاه علاقته بأسرته ، وإحساسه بعدم حريته في اتخاذ قرار يخصه ، أو إبداء رأيه في الأمور المختلفة في محيط الأسرة الذي يشعره بالقلق والتوتر من خلال العلاقات الاجتماعية داخل الأسرة " .

- **البُعد الثاني : الضغوط الانفعالية :**

" هي التي يشعر بها المراهق الأصم تجاه إحساسه بضعف قدرته على الانسجام مع ذاته ، وضعف ثقته بنفسه ، ونقص إمكاناته وقدراته التوافقية " .

- **البُعد الثالث : الضغوط المدرسية :**

" هي التي يشعر بها المراهق الأصم تجاه علاقاته الاجتماعية بزملائه الصم ومعلميه وإدارة المدرسة والمناهج التعليمية ، تلك العلاقات التي تسبب له القلق والتوتر ، من قبيل تعرضه للسخرية من الزملاء ، وتسلط المعلمين عليه وعقابهم له ، وعدم فاعلية الإدارة المدرسية ، وتكدس محتوى المادة الدراسية " .

- البُعد الرابع : الضغوط المستقبلية :

" هي التي يشعر بها المراهق الأصم تجاه علاقته الاجتماعية بالجنس الآخر ، ورغبته في تكوين الأسرة ، ورغبته في التأهيل المهني الذي سوف يوفر له العمل والنفقة في المستقبل " .

٢- صياغة عبارات المقياس :

تَكَوَّنَ المقياس في صورته المبدئية من (٦٤) عبارة تم توزيعها على أبعاد المقياس الأربعة كالتالي :

البُعد الأول : الضغوط الأسرية ويتضمن (١٥) عبارة .
البُعد الثاني : الضغوط الانفعالية ويتضمن (١٧) عبارة .
البُعد الثالث : الضغوط المدرسية ويتضمن (١٧) عبارة .
البُعد الرابع : الضغوط المستقبلية ويتضمن (١٥) عبارة .

وروعي عند إعداد وصياغة العبارات ما يلي :

(أ) أن تكون الألفاظ والعبارات بسيطة وسهلة وليست غريبة أو غامضة بالنسبة لأفراد العينة حتى يسهل ترجمتها للأصم بلغة الإشارة .

(ب) صياغة العبارات بصورة واضحة ، لا تتضمن إلا معنى واحد حتى لا يحدث سوء فهم لدى المفحوصين عند الاستجابة للمفردة .

(ج) أن تكون العبارة قصيرة ليسهل فهمها مباشرة والتعبير عنها بلغة الإشارة .

٣- العرض على المحكمين :

تم عرض المقياس في صورته المبدئية على (١٤) محكماً من أساتذة علم النفس والصحة النفسية بكليتي التربية جامعة الزقازيق والمنصورة وذلك لإبداء الرأي من حيث :

١- مدى انتماء العبارات للتعريف الإجرائي الخاص بالبُعد الذي تنتمي إليه .
٢- مدى انتماء العبارات للهدف من المقياس .
٣- مدى اتفاق أبعاد الضغوط مع الهدف من المقياس .
٤- تحديد ما إذا كانت العبارات تنتمي للبُعد أو لا تنتمي .
٥- إضافة أي عبارات جديدة يرون ضرورة إضافتها .
٦- حذف أي عبارات يرون ضرورة حذفها .
٧- تعديل الصياغة اللفظية لبعض العبارات .
٨- مدى مناسبة العبارات لعمر العينة موضوع الدراسة .

وقام الباحث بحساب التقدير الكمي والكيفي للاستجابات ، وتم ذلك على النحو التالي :

(أ) التقدير الكمي :

قام الباحث بتفريغ آراء السادة المحكمين ، وتم استبعاد العبارات التي قلت نسبة الاتفاق عليها عن (٨٠ ٪) .

جدول (١٠)

العبارات التي اتفق المحكمون على حذفها في مقياس الضغوط

م	العبارات المحذوفة	البُعد الذي حذفت منه
١	أتألم لأن أخوتي لا يفهمون إشاراتي	الضغوط الأسرية
٢	يضايقني بُعد منزلي عن المدرسة	الضغوط الأسرية
٣	يضايقني عمل والدي لساعات طويلة خارج المنزل	الضغوط الأسرية
٤	ألوم أبي وأمي على إعاقتي	الضغوط الانفعالية
٥	أشعر بأنني غير كفء للعمل في المستقبل	الضغوط المستقبلية
٦	أشعر بالقلق من اختيار شريكة الحياة في المستقبل	الضغوط المستقبلية
٧	اشعر بالقلق تجاه تحمل الأعباء الأسرية مستقبلاً	الضغوط المستقبلية
٨	أشعر بنقص قدراتي على تحمل المسئولية في المستقبل	الضغوط المستقبلية

(ب) التقدير الكيفي :

قـام الباحـث بـإجراء التعـديلات وصـياغة بعـض العبـارات بنـاءً علـى آراء السـادة المحكمين والمراجعة النهائية للمفردات ، وهذه العبارات يوضحها الجدول التالي:

جدول (١١)

العبارات التي اتفق المحكمون على تعديلها في مقياس الضغوط

م	العبارات قبل التعديل	العبارات بعد التعديل	البُعد الذي تنتمي إليه
١	أشعر بالضيق لأن أخوتي يرفضون مشاركتي في اهتماماتهم	يرفض إخوتي مشاركتي في حديثهم	أسرية
٢	أشـعر بـالنقص لفقـدان القـدرة علـى محادثة السامعين	اشـعر بـالنقص لافتقـادي القدرة على محادثة السامعين	انفعالية
٣	أشعر بالضيق لإحساسي أن إعاقتي تسبب الألم لأسرتي	يضـايقني إحساسـي بـأنني أسـبب الحرج لأسرتي	انفعالية
٤	تشعرني الاختبارات بالضيق والعجز	تشعرني الامتحانات بالضيق	مدرسية
٥	يضـايقني انفصـال مـا أدرسـه عـن المجتمع	أجـد صـعوبة فـي فهـم بعـض الموضوعات المدرسية	مدرسية
٦	يقلقنـي امـتلاك سـكن فـي المسـتقبل حين أتزوج	يقلقنـي القـدرة علـى الإنفـاق علـى أسرتي في المستقبل	مستقبلية
٧	أكره الزواج حتى لا تتكرر إعاقتي في أولادي	أخشى بعد الزواج من إنجاب طفل معاق	مستقبلية

يتضح مما سبق أنه تم حذف (٨) عبارات وتعديل (٧) عبارات بناءً على ما أسفر عنه التحكيم ، وبـذلك بلـغ عدد عبـارات المقيـاس (٥٦) عبـارة ، وهـذا مـا يوضـحه تفصـيلياً الجدول التالي :

جدول (١٢)

أرقام العبارات المستبعدة والمعدلة والمستبقاة من مقياس الضغوط

لدى المراهق الأصم (الصورة الخاصة بالمحكمين)

م	الأبعاد	أرقام العبارات المستبعدة	أرقام العبارات المعدلة	عدد العبارات	عدد العبارات	العبارات المستبقاة

				المستبعدة	المعدلة	
١	الضغوط الأسرية	٥،١١،١٥	٣	٣	١	١١
٢	الضغوط الانفعالية	١٠	٩،١٤	١	٢	١٤
٣	الضغوط المدرسية	.	٣،٤	.	٢	١٥
٤	الضغوط المستقبلية	٣،٩،١٢،١٣	١١،١٤	٤	٢	٩

٤- تحديد نوع الاستجابة وطريقة التصحيح :

تعتبر طريقة ليكرت Likert أنسب الطرق في تقدير استجابة المفحوصين ، حيث تتدرج فيها الإجابة من أقصى درجات الموافقة إلى أقصى درجات الرفض ، وتتدرج طريقة ليكرت على خمس مستويات ، وقد استخدم الباحث ثلاثة مستويات فقط لتسهيل استجابة المفحوص لها بما يتلائم مع طبيعة الأصم حيث توصيل العبارة بالإشارة ، فيستجيب الطالب وفقاً لثلاثة اختيارات تمثل إحساس الطالب بالمواقف التي تسبب له ضيقاً وضغطاً عليه (درجة الشعور) ، وهي على النحو التالي :

الاستجابة : مرتفعة متوسطة منخفضة

الدرجة : ٣ ٢ ١

فيضع الطالب علامة (√) أمام اختيار من الثلاثة اختيارات ، ونلاحظ اتجاه العبارات إلى الاتجاه السلبي ، فكلما ارتفعت الدرجة دل ذلك على زيادة الضغط . ولذلك تحصل (مرتفعة) على ثلاث درجات ، و (متوسطة) على درجتين ، و (منخفضة) على درجة واحدة ، وتعبر الدرجة المرتفعة عن مستوى مرتفع من الشعور بالضغوط ، في حين تعبر الدرجة المنخفضة عن مستوى منخفض من الشعور بالضغوط .

٥- مفتاح تصحيح المقياس :

قام الباحث بترتيب عبارات المقياس ترتيباً دائرياً ، بحيث تكون العبارة الأولى من البعد الأول (الضغوط الأسرية) ، والعبارة الثانية هي العبارة الأولى من البعد الثاني (الضغوط الانفعالية) ، والعبارة الثالثة هي العبارة الأولى من البعد الثالث (الضغوط المدرسية) ، والعبارة الرابعة هي العبارة الأولى من البعد الرابع (الضغوط

المستقبلية) ، والعبارة الخامسة هي العبارة الثانية من البعد الأول ، وهكذا ... حتى نتجنب معرفة المفحوص باتجاه البنود في المقياس .

(د) تقنين المقياس :

قام الباحث بتجريب المقياس في صورته الأولية على عينة من المراهقين الصم وقوامها (٣٠) طالب وطالبة ، تتراوح أعمارهم ما بين (١٤ : ١٨) سنة بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بالزقازيق ممن تنطبق عليهم شروط الدراسة ، وذلك بغرض معرفة مدى فهم أفراد العينة لعبارات المقياس ولحساب صدق وثبات المقياس ، وتم حساب صدق وثبات المقياس بالطرق الآتية :

أولاً : صدق المقياس :

تم التحقق من صدق المقياس بعدة طرق منها :

(أ) صدق المحتوى (المنطقي) :

يهدف هذا النوع من الصدق إلى التعرف على مدى تمثيل المقياس للميدان الذي يقيسه ، فقد اعتمد الباحث في صياغة عبارات المقياس على ما تم جمعه من الإطار النظري للمقياس ، والدراسة الاستطلاعية ، والملاحظة والمقابلات التي قام بها للطلاب الصم حتى تتناسب العبارات مع ما وضعت لقياسه .

(ب) الصدق الظاهري :

لتحقيق الصدق الظاهري اعتمد الباحث على رأي (١٤) محكماً من أعضاء هيئة التدريس بقسم الصحة النفسية بكليتي التربية جامعة الزقازيق والمنصورة ، والذين اتفقوا على أن عبارات المقياس متصلة بالأبعاد التي يقيسها ، إلى جانب ما أسفر عنه التجريب المبدئي للمقياس على عينة قوامها (٣٠) طالب وطالبة من معرفة مدى وضوح العبارات والتعليمات للمفحوصين ومدى فهمهم للعبارات ، ومدى تناسب العبارات لعمر العينة ، وأنسب الإشارات المعبرة عن العبارات ومعناها .

(ج) الاتساق الداخلي :

يعتمد صدق المقياس اعتماداً مباشراً على صدق مفرداته ، وذلك لأن أي زيادة في صدق المفردات تؤدي إلى زيادة في صدق المقياس ، ويقاس صدق المفردات

بحساب معاملات ارتباطها بالميزان داخلياً وهو يسمى الاتساق الداخلي للمقياس لأنه يقيس مدى تماسك المفردات بمقياسها .

ويوضح جدول (١٣) الاتساق الداخلي للمقياس ومعامل ارتباط كل عبارة من عبارات المقياس ومستوى دلالتها .

جدول (١٣)

الاتساق الداخلي لمقياس الضغوط

البعد	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	البعد	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البُعد الأول الضغوط الأسرية	١	٠.١٤	غير دالة	البُعد الثاني الضغوط الانفعالية	١	٠.٣٠	٠.٠٥
	٢	٠.١٣	غير دالة		٢	٠.٣٠	٠.٠٥
	٣	٠.٦٣	٠.٠١		٣	٠.٦٣	٠.٠١
	٤	٠.٢٧	غير دالة		٤	٠.٣١	٠.٠٥
	٥	٠.٧١	٠.٠١		٥	٠.١٣	غير دالة
	٦	٠.٥٨	٠.٠١		٦	٠.٠٨	غير دالة
	٧	٠.٦٤	٠.٠١		٧	٠.٣٦	٠.٠١
	٨	٠.٢٢	غير دالة		٨	٠.٣٨	٠.٠١
	٩	٠.٤٩	٠.٠١		٩	٠.٥٢	٠.٠١
	١٠	٠.٣٨	٠.٠١		١٠	٠.٤٦	٠.٠١
	١١	٠.٤٩	٠.٠١		١١	٠.٠٤	غير دالة
	١٢	٠.١٣	غير دالة		١٢	٠.٥٠	٠.٠١
					١٣	٠.٤٧	٠.٠١
					١٤	٠.٤٤	٠.٠١
					١٥	٠.٥٤	٠.٠١
					١٦	٠.٠٥	غير دالة
البُعد الثالث الضغوط المدرسية	١	٠.٤١	٠.٠١	البُعد الرابع الضغوط المستقبلية	١	٠.٤٧	٠.٠١
	٢	٠.٣٩	٠.٠١		٢	٠.٣٧	٠.٠١
	٣	٠.٣٦	٠.٠٥		٣	٠.٣٠	٠.٠٥
	٤	٠.٢٩	٠.٠٥		٤	٠.٤١	٠.٠١
	٥	٠.٣١	٠.٠٥		٥	٠.٥٧	٠.٠١
	٦	٠.٣٣	٠.٠٥		٦	٠.٣١	٠.٠٥
	٧	٠.٤٧	٠.٠١		٧	٠.١٦	غير دالة
	٨	٠.٤٨	٠.٠١		٨	٠.٤٨	٠.٠١
	٩	٠.٠١	غير دالة		٩	٠.٤٧	٠.٠١
	١٠	٠.٠١	غير دالة		١٠	٠.٥٠	٠.٠١
	١١	٠.٢٨	٠.٠٥		١١	٠.٤٣	٠.٠١

	١٢	٠.٢٥	غير دالة				
	١٣	٠.٤٢	٠.٠١				
	١٤	٠.٢٩	٠.٠٥				
	١٥	٠.٠٩	غير دالة				
	١٦	٠.٢٥	غير دالة				
	١٧	٠.٢٩	٠.٠٥				

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

* أن المفردات رقم (٣ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٩ ، ١٠ ، ١١) في البعد الأول ، والمفردات رقم (٣ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٤ ، ١٥) في البعد الثاني ، والمفردات رقم (١ ، ٢ ، ٧ ، ٨ ، ١٣) في البعد الثالث ، والمفردات رقم (١ ، ٢ ، ٤ ، ٥ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١١) في البعد الرابع [كلها دالة عند مستوى ٠.٠١] .
* أما المفردات رقم (١ ، ٢ ، ٤) في البعد الثاني ، والمفردات رقم (٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ١١ ، ١٤ ، ١٧) في البعد الثالث ، والمفردات رقم (٣ ، ٦) في البعد الرابع [كلها دالة عند مستوى ٠.٠٥] .
* وأخيراً وُجد أن المفردات رقم (١ ، ٢ ، ٤ ، ٨ ، ١٢) في البعد الأول ، والمفردات رقم (٥ ، ٦ ، ١١ ، ١٦) في البعد الثاني ، والمفردات رقم (٩ ، ١٠ ، ١٢ ، ١٥ ، ١٦) في البعد الثالث ، والمفردة (٧) في البعد الرابع [كلها غير دالة] ، وقد قام الباحث باستبعاد هذه المفردات وعددها (١٥) عبارة من المقياس لعدم دلالتها ، وبذلك أصبح عدد مفردات المقياس (٤١) مفردة ، ويتضح ذلك في الصورة النهائية للمقياس (الملحق "٢") .

(د) حساب الصدق العاملي :

بعد أن قام الباحث بحساب صدق المفردات عن طريق الاتساق الداخلي استخدم الباحث طريقة أخرى لحساب صدق المقياس ككل وهي الصدق العاملي .

ويوضح جدول (١٤) الصدق العاملي لأبعاد مقياس الضغوط

جدول (١٤)

الصدق العاملي لأبعاد مقياس الضغوط

الأبعاد	التشبعات	الاشتراكيات
١- الضغوط الأسرية	٠.٦٨	٠.٤٧

٢- الضغوط الانفعالية	٠.٧٩	٠.٦٢
٣- الضغوط المدرسية	٠.٨٣	٠.٦٩
٤- الضغوط المستقبلية	٠.٥٤	٠.٢٩
الجذر الكامن ٢.٠٧		
نسبة التباين ٥١.٧٥		

يتضح من الجدول السابق أن جميع أبعاد المقياس تتشبع على عامل عام واحد بنسبة تباين مقدارها ٥١.٧٥ ٪ ، مما يعني أنها تقيس متغير واحد وهو الضغوط للمراهقين الصم .

ثانياً : ثبات المقياس :

تم حساب معامل ثبات المقياس بطريقة إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمني قدره أسبوعان ، وروعي أن تكون ظروف التطبيق قريبة من المرة الأولى إلى حد ما ، ويوضح الجدول (١٥) معاملات ثبات مقياس الضغوط .

جدول (١٥)

معاملات ثبات مقياس الضغوط بطريقة إعادة التطبيق

م	أبعاد المقياس	معامل الثبات	مستوى الدلالة
١	الضغوط الأسرية	٠.٨٦	٠.٠١
٢	الضغوط الانفعالية	٠.٥٨	٠.٠١
٣	الضغوط المدرسية	٠.٧٤	٠.٠١
٤	الضغوط المستقبلية	٠.٧٠	٠.٠١
الدرجة الكلية		٠.٧١	

يتضح من جدول (١٦) ما يلي :

أن معـاملات ثبـات أبعـاد المقيـاس بطريقـة إعـادة التطبيـق تراوحـت بـين (٠.٥٨ – ٠.٨٦) وبلـغ معامل ثبـات الدرجـة الكليـة للمقيـاس إلـى (٠.٧١) وكلها قيم مرتفعة وتدل على تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات .

(هـ) الصورة النهائية للمقياس :

تم الوصول إلى الصورة النهائية للمقياس (الملحق "٢") ، وذلك بعد أن تم حذف العبارات التي اتفق المحكمون على عدم انتمائها للأبعاد التي وضعت لقياسها ، وكذلك بَعد حذف العبارات التي أسفر حساب معاملات الارتباط على عدم انتمائها للأبعاد لانخفاض ارتباطها بالدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه ، وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية يتضمن (٤١) عبارة مقسمة على أربعة أبعاد كالتالي :

البُعد الأول : الضغوط الأسرية ويتضمن (٧) عبارات

البُعد الثاني : الضغوط الانفعالية ويتضمن (١٢) عبارة

البُعد الثالث : الضغوط المدرسية ويتضمن (١٢) عبارة

البُعد الرابع : الضغوط المستقبلية ويتضمن (١٠) عبارات

ثم قام الباحث بترتيب عبارات المقياس ترتيباً دائرياً ، وفيما يلي مفتاح تصحيح مقياس الضغوط لدى المراهق الأصم وفقاً للصورة النهائية :

جدول (١٦)

مفتاح تصحيح مقياس الضغوط لدى المراهق الأصم

م	الأبعاد	أرقام العبارات	عدد العبارات	درجات كل بُعد * ← →
١	الضغوط الأسرية	١، ٥، ٩، ١٣، ١٧، ٢١، ٢٥	٧	٧ – ٢١
٢	الضغوط الانفعالية	٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨، ٢٢، ٢٦، ٢٩، ٣٢، ٣٥، ٣٨، ٤٠	١٢	١٢ – ٣٦
٣	الضغوط المدرسية	٣، ٧، ١١، ١٥، ١٩، ٢٣، ٢٧، ٣٠، ٣٣، ٣٦، ٣٩، ٤١	١٢	١٢ – ٣٦
٤	الضغوط المستقبلية	٤، ٨، ١٢، ١٦، ٢٠، ٢٤، ٢٨، ٣١، ٣٤، ٣٧	١٠	١٠ – ٣٠

* → أقل درجة للبُعد ← أعلى درجة للبُعد .

ثالثاً : الإجراءات والتطبيق :

١- قام الباحث بإعداد مقياس الحاجات النفسية ، وكذلك مقياس الضغوط لدى المراهق الأصم .

٢- تم لقاء الباحث بالإخصائيين الاجتماعيين بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بالزقازيق ، والتي سوف يتم تطبيق المقاييس فيها ، وكذلك التقى الباحث بمدير المدرسة ، وأعطاهم فكرة عن موضوع الدراسة وعن تطبيق المقاييس واستأذنهم في تطبيقها بالمدرسة ، فأبدوا موافقتهم واستعدادهم لتقديم العون .

٣- قام الباحث باختيار عينة الدراسة على النحو السابق عرضه في إجراءات اختيار العينة .

٤- قام الباحث بتطبيق المقاييس على العينة مرتين بفاصل زمني قدره أسبوعان وقام بحساب صدق وثبات المقياس ، ثم حذف العبارات التي تم الاتفاق على حذفها ، وتعديل بعض العبارات التي تم الاتفاق على تعديلها .

٥- قام الباحث بتفريغ النتائج في جداول لمعالجتها إحصائياً واستخراج النتائج .

رابعاً : الأساليب الإحصائية :

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية :

١- **الصدق العاملي** : لحساب صدق المقياس ، ولحساب مدى ارتباط الأبعاد بالهدف الكلي للمقياس .

٢- **معامل الارتباط البسيط لبيرسون** : لحساب العلاقة الارتباطية بين الحاجات النفسية والضغوط .

٣- **(اختبار " ت ") T. Test** : لحساب دلالة الفروق بين الذكور والإناث ، وبين المجموعتين المشبعة وغير المشبعة لحاجاتهم .

٤- **تحليل الانحدار المتدرج** : لحساب المعادلة التنبؤية للضغوط من خلال إشباع الحاجات النفسية ، وتحديد مدى تأثير الحاجات النفسية على الضغوط لدى المراهق الأصم .

وبعد أن انتهى الباحث من عرض إجراءات الدراسة ينتقل إلى الفصل الخامس حيث يستعرض الباحث لتفصيل وتفسير نتائج الدراسة بشكل عام في ضوء ما تقدم من فصول الدراسة .

نتائج الدراسة وتفسيرهـا

تمهيد :

يعتبر الفصل الخامس ثمرة الفصول السابقة لأنه يشتمل على عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة ، حيث يتم التحقق من الفروض التي جاءت في نهاية الفصل الثالث ، ويأتي هذا الفصل بعد تطبيق إجراءات الدراسة في الفصل الرابع من حيث العينة ، والأدوات ، والإجراءات ، والأساليب الإحصائية حتى يمكن من خلاله الوصول إلى أهم النتائج التي اشتملت عليها هذه الدراسة .

وسوف يعرض الباحث خلال هذا الفصل نتائج الفروض وتفسيرها ومدى اتفاقها أو اختلافها مع الدراسات السابقة والإطار النظري .

نتائج الفرض الأول وتفسيره :

ينص الفرض الأول على أنه : " يمكن ترتيب الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم حسب أكثرها احتياجاً لها " ، وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسط بين الحد الأدنى والحد الأقصى للدرجات التي حصل عليها أفراد العينة في مقياس الحاجات النفسية ، ثم حساب النسبة المئوية بقسمة المتوسط على الحد الأقصى للدرجات × ١٠٠ ، للوصول إلى ترتيب الحاجات النفسية الأكثر تأثيراً على المراهق الأصم .

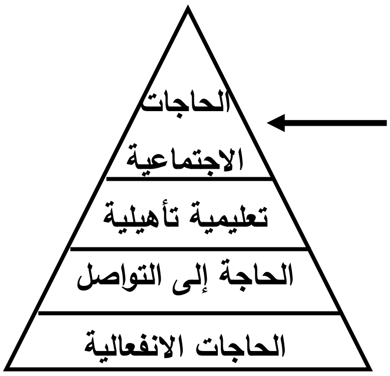
جدول (١٧)

ترتيب الحاجات النفسية طبقاً لدرجة الإشباع لدى المراهق الأصم

أبعاد الحاجات النفسية	ن = ١٠٠					
	الحد الأدنى	الحد الأقصى	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
١- الحاجة إلى التواصل	١٦	٢٤	٢٠.٩٦	١.٨١	٨٧.٣٣	٢
٢- الحاجات الانفعالية	١٧	٢٤	٢١.١٢	١.٥٧	٨٨	١
٣- الحاجات الاجتماعية	١٤	٢٧	٢١.١٨	٣.١١	٧٨.٤٤	٤
٤- الحاجات التعليمية التأهيلية	٢٣	٣٣	٢٨.٤٦	٢.٦٤	٨٦.٢٤	٣

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- يمكن ترتيب الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم طبقاً لقوتها وأولويتها في طلب الإشباع والتأثير في السلوك كالتالي : يأتي في المرتبة الأولى الحاجات الانفعالية ، ويأتي في المرتبة الثانية الحاجة إلى التواصل ، ويأتي في المرتبة الثالثة الاحتياجات التعليمية التأهيلية ، وأخيراً تأتي الحاجات الاجتماعية .



ويمكن تمثيل ذلك هرمياً – كما في الشكل المقابل – بحيث تمثل قاعدة الهرم أقوى الحاجات النفسية وتقل قوة الحاجات وأولويتها في طلب الإشباع كلما ارتفعنا إلى المستويات العليا من الهرم ، وعلى هذا يمكن القول أن الفرض قد تحقق إحصائياً .

مناقشة نتائج الفرض الأول :

أظهرت النتائج أنه يمكن ترتيب الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم حسب أكثرها احتياجاً لها ، وأن الحاجات الانفعالية للمراهق الأصم في مقدمة الحاجات النفسية الأكثر احتياجاً لها ، وهذه النتيجة تحقق الفرض الأول وتأتي هذه النتيجة متمشية مع واقع الأصم حيث أن المراهق الأصم يحتاج أكثر إلى أن يشعر بالأمن والحب ، ويقدر ذاته ، ويتوافق مع نفسه وكل ذلك يمكن أن نطلق عليه الحاجات الانفعالية ، والتي لا تنفصل عن حاجته إلى أن يتواصل مع أسرته أولاً والمحيطين به ثانياً ، قبل أن ينتقل إلى بيئة المدرسة حيث يشبع حاجاته التعليمية والتأهيلية والتي تعده ليعيش وسط مجتمعه ليشبع حاجاته إلى المشاركة في أنشطة المجتمع والتفاعل الاجتماعي مع أعضاء هذا المجتمع .

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه النظريات النفسية والتفسير السيكولوجي فالفرد حين يشبع حاجاته البيولوجية تظهر لديه الدوافع المختلفة نحو إشباع مجموعة من الاحتياجات المتصلة بتوافقه وتكيفه مع نفسه ومع الآخرين ، فيشعر بحاجاته لأن يكون آمناً داخل المجتمع الذي يعيش فيه ، تربط بينه وبين أفراده صلات الولاء والانتماء والحب المتبادل ، حينئذٍ يتولد لديه إحساس بأنه مقبول من المجتمع ، فيحقق ذاته من خلال تقدير الآخرين له ، فيجد نفسه دائماً في حاجة لأن يتعلم أنماطاً جديدة من السلوك والأعمال تساهم في استمرارية تكيفه مع المجتمع .

(بدر الدين كمال عبده ، محمد السيد حلاوة ، ١٩٩٩ : ١٣٧)

وقد أثبت العديد من الدراسات أن الاتجاه نحو الإعاقة السمعية والقدرة على التواصل مع الأصم تسهم في إشباع حاجاته الانفعالية ، فقد أشارت **دراسة عطية عطية محمد** (١٩٩٠) إلى أن هناك ارتباط بين اتجاه الوالدين نحو الإعاقة السمعية للأصم وتوافقه الشخصي ، فالتقبل يساعد على الإحساس بقيمة الذات . وأثبتت **دراسة حمدي محمد شحاته عرقوب** (١٩٩٢) وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الوالدين السوية نحو أبنائهم الصم وبين مفهوم الذات لديهم . كما أشارت **دراسة ديسيل Desselle** (١٩٩٢) إلى وجود علاقة موجبة بين أساليب التواصل وتقدير الذات لدى المراهق الأصم ، إذ تبين أن أبناء الآباء الذين يستخدمون أكثر من أسلوب للتواصل مع أبنائهم الصم كانوا أكثر تقديراً لذواتهم ، كما كانوا أكثر تقبلاً للآخرين وذلك على عكس أبناء الآباء الذين يستخدمون مجرد وسيلة واحدة فقط مع أبنائهم الصم فقد كانوا أقل تقديراً لذواتهم ، كما أشارت الدراسة إلى أنه كلما كان الآباء أكثر معرفة بأساليب التواصل مع أبنائهم الصم أدى ذلك إلى شعور الابن الأصم بأنه مقبول اجتماعياً .

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة **أرنولد وأتكنس Arnold & Atkins** (١٩٩١) حيث أشارت إلى وجود علاقة موجبة بين التكيف الاجتماعي والانفعالي للصم وتفهم الآباء لأبنائهم الصم وحثهم على الاندماج اجتماعياً مع الآخرين .

وتتفق مع هذه النتيجة أيضاً دراسة بات-شوفا Bat-Chova (١٩٩٤) حيث أشارت الدراسة إلى أن الأسرة والمدرسة ومجموعة الرفاق لهم تأثير إيجابي على تقدير الذات لدى الأصم ، وهؤلاء يساعدون على تخفيف الآثار السلبية للإعاقة على تقدير الذات ، وأن التواصل الاجتماعي له أثر على تقدير الذات حيث أن المشاركة الجماعية تعزز نمو شخصية الأصم . (**عرفات صلاح شعبان أحمد** ، ١٩٩٨ : ٥٨)

يتضح من تلك الدراسات أن أكثر الحاجات النفسية تأثيراً على المراهق الأصم هي الحاجات الانفعالية من (أمن – حب – تقبل – تحقيق الذات – تقدير الذات) .

نتائج الفرض الثاني وتفسيره :

ينص الفرض الثاني على أنه : " يمكن ترتيب الضغوط لدى المراهق الأصم حسب أكثرها تأثيراً عليه " . وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسط بين الحد الأدنى والحد الأقصى للدرجات التي حصل عليها أفراد العينة في مقياس الضغوط ، ثم حساب النسبة المئوية بقسمة المتوسط على الحد الأقصى × ١٠٠ للوصول إلى ترتيب الضغوط الأكثر تأثيراً على المراهق الأصم .

جدول (١٨)

ترتيب الضغوط طبقاً لدرجة التأثير في المراهق الأصم

أبعاد الضغوط	ن = ١٠٠					
	الحد الأدنى	الحد الأقصى	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
١- الضغوط الأسرية	٧	٢١	١٣.١٨	٣.٢٣	٦٢.٧٦	٤
٢- الضغوط الانفعالية	١٤	٣٢	٢٥.٢٨	٣.٨٠	٧٩	٢
٣- الضغوط المدرسية	١٦	٣٢	٢٥.٤٨	٣.٨٢	٧٩.٦٢	١
٤- الضغوط المستقبلية	١٣	٢٩	٢١.٩٤	٣.٣٧	٧٥.٦٥	٣

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- يمكن ترتيب الضغوط التي يتعرض لها المراهق الأصم طبقاً لدرجة تأثيرها عليه والتي تسبب ضيقاً له كالتالي : تأتى في المرتبة الأولى الضغوط المدرسية ، وتأتي في المرتبة الثانية الضغوط الانفعالية ، وتأتي في المرتبة الثالثة الضغوط المستقبلية ، وأخيراً تأتي الضغوط الأسرية . وعلى هذا يمكن القول أن الفرض قد تحقق إحصائياً .

مناقشة نتائج الفرض الثاني :

أظهرت النتائج أن الضغوط المدرسية في مقدمة الضغوط الأكثر تأثيراً على المراهق الأصم ، وتأتي هذه النتيجة متمشية مع ديناميكية الإحساس بالضغوط النفسية ، حيث ينشأ الإحساس بالضغط النفسي نتيجة التفاعل بين العوامل المثيرة [المتمثلة في البيئة النفسية والعالم الخارجي] والاستجابة المتكررة لهذه العوامل ، مما يجعله لا يتمتع بالاستقرار النفسي . والمدرسة هي أول جزء من العالم الخارجي الذي

يشكل ضغطاً على المراهق الأصم من حيث (المبنى – إدارة المدرسة – العلاقة مع المعلمين – المناهج – الامتحانات – الأقران ...) ، ومن ثم تتأثر شخصيته وتوافقه مع ذاته ، وتقييم قدراته وإمكاناته ، فتنشأ الضغوط الانفعالية ، وفي نهاية دراسته يبدأ الطالب يفكر في مستقبله من حيث (العمل ، الزواج ، وغيرها) مما يمثل ضغطاً عليه ، ومن الطبيعي أن تكون الأسرة أقل المصادر التي تسبب الإحساس بالضغوط ؛ لأن المراهق الأصم في هذه المرحلة العمرية ينفصل جزئياً عن أسرته ويحاول الاندماج مع أقرانه من الصم بصورة أكبر ، ومعنى ذلك أن هذه النتيجة جاءت متمشية مع الواقع الذي يعيشه المراهق الأصم .

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات ، مثل **دراسة سعاد عبدالغني (١٩٨٥)** حيث انتهت الدراسة إلى أن :

- المدرس يعتبر من أكثر مصادر الضغوط النفسية على التلاميذ بما يتمثل ذلك في العقاب الجسدي والعدوان اللفظي وسوء المعاملة وعدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ .
- المواقف المدرسية الأكثر ضغطاً تتعلق بانخفاض عدد حصص ممارسة النشاط الرياضي والعقاب الجسدي والتأنيب .

وتتفق تلك النتيجة مع **دراسة شارب وكوي Sharp & Cowie (١٩٩٨)** حيث أشارت الدراسة إلى أن هناك الكثير من المواقف المسببة للضغط لدى الأبناء ، فهناك الدرجات التي يحصل عليها الفرد ، وقدراته ، وتقبله أو رفضه من أقرانه ، وطريقة معاملة المعلم .

غير أن نتائج الدراسة الحالية ونتائج الدراستين السابقتين تختلف مع ما أثبتته **دراسة إلتين Eltienne (١٩٩١)** حيث كان من أهم نتائج هذه الدراسة أن البيئة المدرسية أكثر تأثيراً في ضعاف السمع من البيئة المنزلية ويرجع ذلك إلى أن البيئة المدرسية أكثر تفهماً لهم عن البيئة المنزلية ولذلك كانت شكوى الوالدين من أبنائهم ضعاف السمع أكثر من شكوى المعلمين ، كما كان من نتائج هذه الدراسة أن الأطفال الذكور يميلون إلى العدوان وخاصة على إخوتهم ممن يصغرون سناً ، كما يميلون إلى التخريب وخاصة في أدوات المنزل عندما يحدث لديهم ما يغضبهم من الأسرة ، وأن الأولاد أكثر تخريباً من البنات ، أما شكوى المدرسين فكانت تدور حول ميل ضعاف السمع إلى العزلة وعدم المشاركة في أنشطة المدرسة وتأخرهم الدراسي .

نتائج الفرض الثالث وتفسيره :

ينص الفرض الثالث على أنه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث الصم على مقياس الحاجات النفسية لصالح الإناث " . وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات كل من الإناث وعددهم (٥٠) والذكور وعددهم (٥٠) ثم استخدام اختبار (ت) " T. Test " لحساب الفروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث الصم على مقياس الحاجات النفسية .

جدول (١٩)

قيمة (ت) ومستوى الدلالة بين متوسطات درجات الذكور والإناث على أبعاد مقياس الحاجات النفسية

الأبعاد	ذكور ن = ٥٠		إناث ن = ٥٠		قيمة (ت) ودلالتها
	م	ع	م	ع	
١- الحاجة إلى التواصل	٢٠.٦٠	١.٩١	٢١.٣٢	١.٦٥	٢.٠٠ *
٢- الحاجات الانفعالية	٢٦.٤٠	٢.٠٠	٢٧.٢٠	١.٠٣	٢.٥١ *
٣- الحاجات الاجتماعية	٢٠.١٦	٣.٣٥	٢٢.٢٠	٢.٥٠	٣.٤٤ **
٤- الحاجات التعليمية التأهيلية	٢٧.٦٤	٣.٠٤	٢٩.٢٨	١.٨٦	٣.٢٤ **
الدرجة الكلية	٩٤.٨٠	٧.٧٥	١٠٠.٠٠	٤.٩٥	٣.٩٩ **

*** دالة عند ٠.٠٥ [ت ≤ ٢.٠٠] ** دالة عند ٠.٠١ [ت ≤ ٢.٦٨]**

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

١- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث على مقياس الحاجات النفسية في بُعد " الحاجة إلى التواصل " لصالح الإناث .

٢- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث على مقياس الحاجات النفسية في بُعد " الحاجات الانفعالية " لصالح الإناث .

٣- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث على مقياس الحاجات النفسية في بُعد " الحاجات الاجتماعية " لصالح الإناث .

٤- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث على مقياس الحاجات النفسية في بُعد " الحاجات التعليمية التأهيلية " لصالح الإناث .

٥- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث على مقياس الحاجات النفسية في " الدرجة الكلية للحاجات النفسية " لصالح الإناث .

وهذه النتائج تحقق الفرض الثالث .

مناقشة نتائج الفرض الثالث :

– تأتي النتيجة الأولى والثانية من هذا الفرض متمشية مع واقع المراهقين الصم من الذكور والإناث حيث أن الإناث تكون أقل من الذكور في التواصل مع غيرهن إلا قريناتهن من الإناث ومعلماتهن ، كما أنهن أقل إحساساً بالأمن والثقة بالنفس لعدم قدرتهن على التواجد بمفردهن في أماكن عامة أو قدرتهن على التواصل مع السامعين . في حين أن الذكور أكثر قدرة على التعامل والتواصل مع غيرهم من الصم أو السامعين وكذلك لهم القدرة على إقامة صداقة مع المعلمين والمعلمات السامعين ليؤكد لنفسه أنه لا يقل عن السامعين في شيء ، ولذلك تجد الذكور لديهم تقدير ذات إيجابي ، وفهم لقدراته أكثر من الإناث .

وتأتي هذه النتيجة في انخفاض مستوى الدلالة لتثبت أن الحاجة إلى التواصل والحاجات الانفعالية هي أولى الحاجات النفسية التي يحصل عليها كل من الذكور والإناث الصم على حد سواء ، فإنها بالنسبة لهم أمر جوهري كالماء والهواء ومن الطبيعي الحصول عليها ، إلا من بعض الإناث اللاتي تكون لديهم صعوبة في تحقيق وإشباع حاجاتهن للتواصل وحاجاتهن الانفعالية .

كما تأتي هذه النتيجة متفقة مع نتائج كثير من الدراسات ، مثل **دراسة علي علي مفتاح (١٩٨٣)** حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية

بين البنين والبنات الصم في سمات الشخصية والتوافق الشخصي والاجتماعي . **ودراسة زينب محمود إسماعيل** (١٩٦٨) حيث أثبتت نتائج الدراسة أن البنات يعانين من الشعور بالنقص وضعف الثقة بالنفس أكثر من البنين . الأمر الذي يجعل سلوكهن يميل إما للعدوان أو الانطواء ، حيث أشارت **دراسة رجب علي**(١٩٩٣) إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات البنين والبنات في العدوان والانطواء والقلق لصالح الإناث ، أما في الاستقلال الذاتي فكانت الفروق بسيطة وغير دالة .

كل ذلك يؤثر سلباً على تقديرهن لذواتهن حيث أشارت دراسات (**علي محمد الديب : ١٩٩١ ؛ Kearney-Cooke : 1999**) إلى انخفاض تقدير الذات لدى المراهقات مقارنة بالمراهقين ، وهذا ما يعني أن حالات الاكتئاب واضطرابات الأكل هي أعلى لدى المراهقات ؛ لأن لهذه المشكلات علاقة سلبية بتقدير الذات ، وتتفق تلك النتيجة أيضاً مع **دراسة** (**Wing, Watkins & Crawfar. 1997 :**) حيث أشارت إلى أن الذكور يميلون إلى تقدير ذات عالي في عدد أبعاد الذات عن الإناث .

– وتأتي النتيجة الثالثة والرابعة متمشية مع طبيعة الإناث حيث أن حرصها على نفسها أن تتعرض للمضايقات تكون أقل تفاعلاً اجتماعياً من الذكور ، وأقل ميلاً إلى اللعب والمشاركة في أنشطة المجتمع في حين أن الذكور يؤهلهم بنيانهم الجسدي للعب والتفاعل الاجتماعي والمشاركة في أنشطة المجتمع دون حرج أو قيد على تصرفاتهم وحاجتهم إلى تفريغ الطاقة الكامنة بداخلهم .

وبالمثل فإن الإناث تتلقى تعليمهن وتأهيلهن بداخل المدرسة دون اعتراض أو مقاومة لقوانين المدرسة ونظامها الإداري أو أنشطة المدرسة وطريقة الشرح التي يتبعها المعلم وغير ذلك بخلاف الذكور الذين تجدهم دائماً يثورون ضد الأمور التي تحاول كبت حرياتهم ورغباتهم ومعاملتهم كأشياء مادية لا رأي لهم . كل ذلك يفسر تفوق الذكور على الإناث في إشباع حاجاتهم الاجتماعية والتعليمية .

وتتفق تلك النتيجة مع التفسير السيكولوجي حيث أن الأصم نتيجة إعاقته السمعية يعاني من نقص المهارات الاجتماعية اللازمة له كي يتمكن من الاندماج في الحياة مع الآخرين ومجاراتهم والتفاعل معهم ، مما يجعله غير ناضج اجتماعياً ، وبالتالي يؤثر العزلة ، وقد يرجع ذلك نتيجة اتجاهات الآخرين السامعين نحوه . **(عادل عبدالله محمد ، ٢٠٠٤ : ١٩٨)**

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج بعض الدراسات ، مثل **دراسة هوبر (Hopper : 1989)** حيث أسفرت نتائج الدراسة على أنه يوجد انخفاض في درجة التقبل والتفاعل الاجتماعي لصالح الإناث . **ودراسة كونير (Conyer : 1993)** حيث توصلت الدراسة إلى وجود علاقة عكسية بين تصورات الطلاب الصم عن ذواتهم وبين تقبلهم من خلال أقرانهم الصم والعاديين ، وأن التقبل الاجتماعي لدى الطلاب الصم قد يتأثر بدرجة أكبر منها لدى العاديين بجنس المفحوص . **ودراسة علي عبدالنبي محمد (١٩٩٦)** حيث كشفت الدراسة عن وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الجنسين (ذكور – إناث) في الدرجة الكلية للتقبل الاجتماعي وذلك لصالح الذكور ، مما يعني أن الذكور أكثر إشباعاً لحاجاتهم الاجتماعية عن الإناث .

نتائج الفرض الرابع وتفسيره :

ينص الفرض الرابع على أنه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث الصم على مقياس الضغوط لصالح الإناث " . وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات كل من الإناث وعددهم (٥٠) والذكور وعددهم (٥٠) ، ثم استخدام اختبار (ت) " T. Test " لحساب الفروق بين متوسطات درجات الذكور والإناث الصم على مقياس الضغوط.

جدول (٢٠)

قيمة (ت) ومستوى الدلالة بين متوسطات درجات الذكور والإناث على أبعاد مقياس الضغوط

الأبعاد	ذكور ن = ٥٠		إناث ن = ٥٠		قيمة (ت) ودلالتها
	م	ع	م	ع	
١- الضغوط الأسرية	١٢.٦٠	٢.٨٥	١٣.٧٦	٣.٥١	١.٨١

٢- الضغوط الانفعالية	٢٣.٩٢	٤.٣٨	٢٦.٦٤	٢.٤٨	٣.٨١ **
٣- الضغوط المدرسية	٢٣.٨٨	٣.٥٦	٢٧.٠٨	٣.٤١	٤.٥٨ **
٤- الضغوط المستقبلية	٢١.٠٨	٣.٠٨	٢٢.٨٠	٣.٤٥	٢.٦٢ *
الدرجة الكلية	٨١.٤٨	٨.٥٤	٩٠.٢٨	٩.٨٣	٤.٧٧ **

* دالة عند ٠.٠٥ [ت ≤ ٢.٠٠] ** دالة عند ٠.٠١ [ت ≤ ٢.٦٨]

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

١- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث على مقياس الضغوط في بُعد " الضغوط الأسرية " .

٢- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث على مقياس الضغوط في بُعد " الضغوط الانفعالية " لصالح الإناث .

٣- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث على مقياس الضغوط في بُعد " الضغوط المدرسية " لصالح الإناث .

٤- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث على مقياس الضغوط في بُعد " الضغوط المستقبلية " لصالح الإناث .

٥- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث على مقياس الضغوط في " الدرجة الكلية للضغوط " لصالح الإناث .

وهذه النتائج تحقق الفرض الرابع جزئياً .

مناقشة نتائج الفرض الرابع :

- وقد يرجع عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في " الضغوط الأسرية " إلى أن الأسرة لا تفرق بين الذكور والإناث في المعاملة بل تحاول توفير علاقة أسرية آمنة لجميع الأبناء من الذكور والإناث ، والمساواة بينهم في تلبية متطلباتهم . وهذا لا ينفي عدم الإحساس بالضغوط الأسرية ، بل توجد ولكن بدرجات طفيفة لكنها

لا تهدد أمن واستقرار الأبناء من الجنسين ، كما أن الضغوط الأسرية قد تكون إيجابية مثل تشجيع الأبناء على التفوق الدراسي والمنافسة في ذلك.

فالأسرة تلعب دوراً هاماً للغاية في تشكيل سلوك الفرد وتكيفه ، فالأسرة هي النظام الرئيسي في كافة المجتمعات البشرية الذي لا يلبي الحاجات الفسيولوجية لأبنائهم فحسب وإنما الحاجات النفسية والاجتماعية أيضاً والمتمثلة في " الحاجة للعب والانتماء والشعور بالأمن وتقدير الذات وغير ذلك " ... إن أول علاقة اجتماعية يقيمها الطفل هي علاقته مع والديه ، ومع الأيام ينشأ ارتباط وجداني بين الوالدين وطفلهما ، وهذا الارتباط يعمل بمثابة القاعدة التي ينبثق عنها النمو النفسي والاجتماعي والانفعالي والمستقبلي للطفل ... ولكي يتجاوز المعاق سمعياً الحواجز التي تفرضها الإعاقة وليتعايش مع وجود الحواجز التي لا يمكن تجاوزها ، على الأسرة زرع الثقة في نفسه حتى يمكن أن يكيف مفهومه عن ذاته ويطور قدراته ، ويمكن تلخيص أساليب زرع الثقة في نفس الأصم على النحو التالي :

- تَبَنِّي الأسرة لاتجاهات إيجابية دافئة ومطمئنة تساعد على تطور مشاعر الأمن والاستقلالية .
- تشجيع محاولات تجريب خبرات جديدة تتسم بالتحدي والمغامرة يطور حب الاستطلاع والإحساس بالأمن والشعور بالثقة بالذات .
- التدريب على تحمل الإحباط لمواجهة مواقف الحياة اليومية .
- تشجيع الأصم على التعبير عن مشاعره نحو إعاقته وعن شعوره بخيبة الأمل بسبب القيود التي تفرضها الإعاقة عليه **(جمال محمد الخطيب ، ١٩٩٨: ١٥٧-١٧٠)**

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج بعض الدراسات ، مثل دراسات (Gray : 1980 ؛ عطية عطية محمد : ١٩٩٠ ؛ حمدي محمد شحاته عرقوب ١٩٩٢ ؛ Minchom : 2003) حيث أثبتت تلك الدراسات أن هناك ارتباط بين اتجاه الوالدين نحو المعاق سمعياً وتوافقه الشخصي ، فالتقبل يساعد على الإحساس بقيمة الذات ، والاعتماد على النفس وتحمل بعض المسئوليات الشخصية والاجتماعية ، أما الرفض والإنكار يؤدي إلى الشعور بالنقص والدونية وعدم القدرة على إبداء الرأي وتحمل المسئولية ، ومن ثم فإن هذه الاتجاهات الوالدية السوية تساعد في تخفيف الآثار السلبية للإعاقة .

– وقد يرجع وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين من المراهقين الصم في الضغوط الانفعالية والمدرسية لصالح الإناث إلى أن نقص قدرة الإناث على إشباع الحاجات الانفعالية ، والاجتماعية مقارنة بالذكور يؤدي منطقياً إلى زيادة إحساسهن بالضغوط الانفعالية نتيجة ضعف قدراتهن على الانسجام مع الذات ، وضعف ثقتهن بأنفسهن ، ونقص إمكاناتهن وقدراتهن التوافقية ، وكذلك نقص قدرة الإناث على " إشباع الحاجات التعليمية التأهيلية " مقارنة بالذكور يؤدي إلى زيادة الإحساس بالضغوط المدرسية ونظامها الإداري أو محتوى المناهج الدراسية .

كما تتفق تلك النتائج مع **دراسة رشا راغب إبراهيم (١٩٩٨)** حيث أسفرت الدراسة عن :

- ♦ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة والطالبات في درجة الضغوط النفسية لصالح الإناث .
- ♦ هناك علاقة غير دالة إحصائياً بين المستوى الاجتماعي الاقتصادي للعينة ككل وبين الضغوط المدرسية والضغوط الأسرية والضغوط الانفعالية .

وبذلك فإن الدراسة أشارت من خلال النتائج إلى تقسيم الضغوط إلى ثلاث تقسيمات (الضغوط المدرسية – الضغوط الأسرية – الضغوط الانفعالية) ، كما أوضحت الدراسة أيضاً الفروق في متغير النوع فيما يتعلق بشدة الضغوط النفسية حيث أثبتت الدراسة معاناة الطالبات الإناث من ضغوط أكثر شدة من الطلاب الذكور .

وتتفق نتائج الدراسة الحالية كذلك مع **دراسة كيسلر (Kessler : 1982)** حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الإناث أكثر تأثراً بالضغوط الانفعالية فضلاً على أنهن أكثر تعرضاً لها . **ودراسة حسين محمد بخيت (١٩٩٤)** حيث كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (ذكور وإناث) في استبيان الضغوط الانفعالية المدرسية وبعض أبعادها ، ولكن وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (ذكور وإناث) في بُعد الدروس الخصوصية لصالح الإناث.

– وتأتي النتيجة الرابعة وهي " توجد فروق دالة إحصائياً بين الجنسين من المراهقين الصم في الضغوط المستقبلية لصالح الإناث " لتتفق مع نتائج الدراسات السابقة ومحققة للفرض الثالث ومتمشية مع المنطق العقلي حيث أن الإناث أكثر قلقاً على مستقبلهن من الذكور نتيجة زيادة ارتباطهن بالأسرة وصعوبة الانفصال عن

الأسرة من ناحية ، أو لتفكيرهن المستمر في حياتهن المستقبلية ، وهل يمكن أن يتزوجن أم لا ؟ وإذا تزوجن هل يمكن أن ينجبن ؟ وكيف يربين أولادهن ؟ وهل يمكن أن يعملن بعد الدراسة للإنفاق على أولادهن ؟ وما طبيعة هذا العمل ؟ وهل يكفي لتوفير احتياجاتهن أم لا ؟ كل هذه التساؤلات تجعل الإناث أكثر قلقاً على المستقبل وأكثر إحساساً بالضغوط النفسية .

نتائج الفرض الخامس وتفسيره :

ينص الفرض الخامس على أنه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المراهقين الصم الأعلى والأقل إشباعاً لحاجاتهم النفسية على مقياس الضغوط لصالح المجموعة الأقل إشباعاً " . وللتحقق من هذا الفرض تم تقسيم العينة الكلية للدراسة إلى مجموعتين على حسب درجة إشباعهم للحاجات باستخدام درجة الوسيط [درجة الوسيط = ٩٢] إلى مجموعتين :

١- منخفضي إشباع الحاجات [٥٢]. ٢- مرتفعي إشباع الحاجات [٤٨].

والمقارنة بين المجموعتين في الضغوط ، من خلال حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المجموعتين ثم استخدام اختبار (ت) " T. Test " لحساب الفروق بين متوسطات درجات المراهقين الصم ذوي الحاجات النفسية المشبعة والمراهقين الصم الأقل إشباعاً لحاجاتهم على مقياس الضغوط . وتتلخص النتائج في الجدول التالي:

جدول (٢١)

قيمة (ت) ومستوى الدلالة بين متوسطات درجات منخفضي إشباع الحاجات ومرتفعي إشباع الحاجات من المراهقين الصم على مقياس الضغوط

الأبعاد	منخفضي إشباع الحاجات ن = ٥٢		مرتفعي إشباع الحاجات ن = ٤٨		قيمة (ت) ودلالتها
	م	ع	م	ع	
١- الضغوط الأسرية	١٣.٢٣	٢.٧٠	١٣.١٢	٣.٧٦	٠.١٦
٢- الضغوط الانفعالية	٢٦.٥٠	٢.٦٧	٢٣.٩٥	٤.٣٩	٣.٥٢ **
٣- الضغوط المدرسية	٢٥.٤٦	٢.٩٢	٢٥.٥٠	٤.٦٤	٠.٠٥
٤- الضغوط المستقبلية	٢١.٧٣	٣.٣٠	٢٢.١٦	٣.٤٦	٠.٦٤
الدرجة الكلية	٨٦.٩٢	٥.٨٠	٨٤.٧٥	١٣.٣٨	١.٠٦

* دالة عند ٠.٠٥ [ت ≥ ٢.٠٠] ** دالة عند ٠.٠١ [ت ≥ ٢.٦٨]

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

١- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطات درجات منخفضي إشباع الحاجات ومتوسطات درجات مرتفعي إشباع الحاجات على مقياس الضغوط في بُعد " الضغوط الانفعالية " لصالح منخفضي إشباع الحاجات .

٢- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات منخفضي إشباع الحاجات ومتوسطات درجات مرتفعي إشباع الحاجات على مقياس الضغوط في بُعد " الضغوط الأسرية " .

٣- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات منخفضي إشباع الحاجات ومتوسطات درجات مرتفعي إشباع الحاجات على مقياس الضغوط في بُعد " الضغوط المدرسية " .

٤- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات منخفضي إشباع الحاجات ومتوسطات درجات مرتفعي إشباع الحاجات على مقياس الضغوط في بُعد " الضغوط المستقبلية " .

٥- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات منخفضي إشباع الحاجات ومتوسطات درجات مرتفعي إشباع الحاجات على مقياس الضغوط في " الدرجة الكلية للضغوط " .

مناقشة نتائج الفرض الخامس :

- من خلال النتائج الإحصائية السابقة يتضح أن هذا الفرض لم يتحقق كلياً ، بل في جزء منه فقط .

وتأتي هذه النتيجة متفقة مع ما أثبته الإطار النظري وما أشارت إليه الدراسات السابقة وتتفق مع النتيجة الثانية من الفرض الرابع ، حيث ضعف قدرة المراهقين الصم على إشباع حاجاتهم النفسية ؛ يؤدي إلى زيادة الإحساس بتلك الضغوط الانفعالية ، والتي قد تؤثر على شخصيتهم واستقرارهم النفسي .

وتتفق هذه النتيجة مع **دراسة عزة صالح الألفي (١٩٨٦)** حيث أوضحت نتائج هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ لصالح مجموعة الأطفال المحرومين بالنسبة للشعور بضغط الإشباع وضغط النبذ .

– وإن كانت النتيجة الثانية لا تحقق جزئياً الفرض الخامس ، لكنها تتفق مع النتيجة الأولى من الفرض الرابع . ومعنى ذلك أن الضغوط موجودة بالفعل لدى كل مجموعة حتى أن المجموعة المشبعة لا يحصلون على حاجاتهم بدرجة كافية تجعلهم لا يشعرون بهذه الضغوط ، وقد يرجع ذلك إلى دور الأسرة في مساعدة أبنائها على خفض الضغوط لديهم من خلال العلاقة الآمنة التي تربط بين الآباء والأبناء .

وتتفق تلك النتيجة مع نتائج بعض الدراسات ، مثل دراسات (Gray : 1980 ؛ عطية عطية محمد : ١٩٩٠ ؛ حمدي محمد شحاته عرقوب ١٩٩٢ ؛ Minchom : 2003) حيث أثبتت تلك الدراسات أن هناك ارتباط بين اتجاه الوالدين نحو المعاق سمعياً وتوافقه الشخصي ، فالتقبل يساعد على الإحساس بقيمة الذات ، والاعتماد على النفس وتحمل بعض المسئوليات الشخصية والاجتماعية ، أما الرفض والإنكار يؤدي إلى الشعور بالنقص والدونية وعدم القدرة على إبداء الرأي وتحمل المسئولية ، ومن ثم فإن هذه الاتجاهات الوالدية السوية تساعد في تخفيف الآثار السلبية للإعاقة .

– وإن كانت النتيجة الثالثة لا تحقق جزئياً الفرض الخامس إلا أن هذه النتيجة تعتبر دليل على أن هذه الضغوط موجودة ولا تتأثر بالإشباع للحاجات النفسية ، فالأصم حتى ولو كان يتواصل مع أقرانه ، ويشعر بالأمن بينهم ، ويتفاعل معهم ويشارك في الأنشطة المدرسية ، فإن هناك كثير من المواقف التي تسبب له الشعور بالضغط مثل " الامتحانات – الشجار مع الزملاء – المرض – المناهج – العلاقة مع المدرسين – وغير ذلك من المواقف المدرسية " ، فالأصم سواء أشبع حاجاته أو لم يشبعها من المتوقع أن يشعر بالضغوط المدرسية . وبذلك تتفق هذه النتيجة مع نتيجة الفرض السابق من وجود فروق بين الذكور والإناث في الضغوط المدرسية لصالح الإناث ، فالضغوط المدرسية موجودة بالفعل سواء تم إشباع الحاجات أو لم يتم الإشباع ، وإن كانت تظهر لدى الإناث بصورة أكبر .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (Kessler : 1982 ؛ رشا راغب إبراهيم : ١٩٩٨ ؛ حسين محمد بخيت : ١٩٩٤) .

– وقد يرجع عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين منخفضي إشباع الحاجات ومرتفعي إشباع الحاجات في " الضغوط المستقبلية " إلى حداثة سن المراهقين ونظرتهم إلى أنفسهم كطلاب وليس كرجال ونساء لهم تطلعات مستقبلية في الزواج أو المهنة ، فنادراً ما يفكر الطالب في المهنة أو الزواج إلا بعدما ينهي دراسته ، وهذا دليل على أن هذه الضغوط موجودة ولا تتأثر بالإشباع لأنها مستقبلية غير مضمونة ولا يمكن توقعها ، كما أن الواقع المدرسي والمهني الذي يعيشه الطالب يجعله دائماً قلقاً بالنسبة لمستقبله .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (Reddy, et al. : 1991 ؛ Patterson & Schmidt : 1992 ؛ Schmitt, et al. : 2000 ؛ Yung & Comeau : 2001 ؛ Minchom, et al. : 2003) .

نتائج الفرض السادس وتفسيره :

ينص الفرض السادس على أنه : " توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات المراهقين الصم على مقياس الحاجات النفسية ودرجاتهم على مقياس الضغوط " . وللتحقق من هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات مقياس الحاجات النفسية ، ودرجات مقياس الضغوط على أفراد العينة (ن = ١٠٠) ، وذلك للتعرف على نوع هذه العلاقة ومستوى دلالتها .

جدول (٢٢)

معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس الحاجات النفسية ودرجاتهم على مقياس الضغوط ومستوى دلالتها

أبعاد الضغوط / أبعاد الحاجات	الضغوط الأسرية	الضغوط الانفعالية	الضغوط المدرسية	الضغوط المستقبلية	الدرجة الكلية للضغوط
١- الحاجة إلى التواصل	-٠.٢٥ **	-٠.١٧	-٠.٠٩	٠.٢١ *	-٠.١١
٢- الحاجات الانفعالية	-٠.٠٣	-٠.٤٨ **	-٠.٢٣ *	-٠.٣١ **	-٠.٣٨ **
٣- الحاجات الاجتماعية	٠.٠٧	-٠.٠١	٠.٠١	٠.٢٣ *	٠.١٠
٤- احتياجات تعليمية تأهيلية	-٠.١١	-٠.٣١ **	٠.٠٣	٠.١٢	-٠.١٠
الدرجة الكلية للحاجات	-٠.٠٨	-٠.٢٨ **	-٠.٠٦	٠.١٤	-٠.١١

* دالة عند ٠.٠٥ [ت ≥ ٠.١٩] ** دالة عند ٠.٠١ [ت ≥ ٠.٢٥]

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

١-توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين الحاجة إلى التواصل والضغوط الأسرية ، ووجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥ بين الحاجة إلى التواصل والضغوط المستقبلية .

٢-توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين الحاجات الانفعالية والضغوط الانفعالية ، وبين الحاجات الانفعالية والضغوط المستقبلية وبين الحاجات الانفعالية والدرجة الكلية للضغوط .

– توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥ بين الحاجات الانفعالية والضغوط المدرسية .

٣-توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٥ بين الحاجات الاجتماعية والضغوط المستقبلية .

٤-توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين الاحتياجات التعليمية التأهيلية والضغوط الانفعالية .

٥-توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين الدرجة الكلية للحاجات النفسية والضغوط الانفعالية .

وهذه النتائج تحقق جزئياً الفرض السادس .

مناقشة نتائج الفرض السادس :

ويأتي ارتفاع مستوى الدلالة الإحصائية عند ٠.٠١ للعلاقة الارتباطية بين الحاجات التعليمية التأهيلية والضغوط الانفعالية ، وكذلك العلاقة الارتباطية بين (الحاجات الانفعالية) وكل من (الضغوط الانفعالية ، الضغوط المدرسية ، والضغوط المستقبلية) الأمر الذي انعكس أثره في العلاقة الارتباطية للدرجة الكلية للحاجات النفسية مع بُعد الضغوط الانفعالية . وفي العلاقة الارتباطية للدرجة الكلية للضغوط مع بُعد الحاجات الانفعالية من أبعاد الحاجات النفسية ، كل هذه النتائج تحقق جزئياً الفرض السادس ، حيث توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات المراهقين الصم على مقياس الحاجات النفسية ودرجاتهم على مقياس الضغوط

، وهذه النتيجة تتفق مع المنطق العقلي ، فكلما قل إشباع تلك الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم زادت شدة الضغوط لديه .

وهذه النتائج تتفق مع التفسير السيكولوجي ، فقد أبرز **مارتن هنلي ، روبرت رامزي ، وروبرت ألجوزين** (٢٠٠١ : ١٨٠-١٨١) التفاعل المعقد بين العوامل البيئية والعوامل الفردية التي تسهم في ظهور المشكلات السلوكية ، حيث يرى أن أسباب مشكلات السلوك كثيراً ما تكون خارج قدرة التلميذ على السيطرة والضبط ، ومنها الرعاية الوالدية غير السليمة ، التعرض الزائد للعنف ، ضغوط الأقران ، وضغوط ناتجة عن البيئة المدرسية ، كما أن العوامل الراجعة إلى الفرد نفسه مثل نواحي القصور التي قد تعوق التفاعلات مع الآخرين يمكن أن تؤدي في النهاية إلى المشكلات السلوكية والانفعالية ، فتقدير الذات المنخفض والإحباط الذي يتعرض له التلاميذ أثناء عملية التعلم من الاستجابات التي تؤدي إلى سرعة ظهور المشكلات السلوكية .

وينعكس ذلك على المعاق سمعياً ، حيث أشارت نتائج بعض الدراسات إلى أن المعاق سمعياً يتصف بالانطوائية والعدوانية ، ويعاني من شعور بالقلق والإحباط والحرمان والتمركز حول الذات ، والاندفاعية والتهور وعدم المقدرة على ضبط النفس وسوء التوافق الشخصي والاجتماعي (**عبدالمطلب أمين القريطي ، ٢٠٠١ : ٣٣**)

ويشير كوبر Cooper (١٩٨١) إلى أن بيئة الفرد تعد مصدراً للضغوط مما يؤدي إلى وجود تهديد لحاجة من حاجات الفرد ، فيشعر الفرد بحالة الضغط ويحاول استخدام بعض الاستراتيجيات للتوافق مع الموقف وإذا لم ينجح في التغلب على المشكلات واستمرت الضغوط لفترة زمنية طويلة ، أدى ذلك للإصابة بالعديد من الأمراض الجسمية والعصبية ، كما أنها تؤدي إلى زيادة القلق والاكتئاب وانخفاض تقدير الفرد لذاته (**في إيمان فؤاد كاشف ، ٢٠٠٠ : ٢٠٣**)

بينما يرى **أحمد اللقاني ، أمير القرشي** (١٩٩٩ : ١٨٣) أن البيئة تلعب دوراً مهماً في تكوين مفهوم الذات لدى الأصم ، وذلك طبقاً لنظرية الدور الاجتماعي ، والتي ترى أن الفرد يرى نفسه كما يراه الآخرون الذين يشكلون لديه أهمية خاصة ، من

هنا تنشأ المشاكل بالنسبة للأصم ، حيث يراه الآخرون مجرد إنسان عاجز ، فيتبنى الأصم هذا الاتجاه ويرى نفسه عاجزاً ، ولما كان الأصم يعتمد على الآخرين بشكل أساسي في أن يُكَّون مفهوماً ما عن ذاته ، وهؤلاء يعززون لديه بطريقة غير مقصودة الميل للاستسلام والدونية باتباعهم لأساليب الشفقة والإحسان ، لذلك فإن تصرفات الآخرين تجاه المعاقين سمعياً أهم من وجود الإعاقة نفسها ، وبالتالي يلتحق الأصم بالمدرسة وهو يفتقد ثقته بنفسه ويحمل تقديراً سلبياً لذاته .

وتتفق هذه النتائج مع بعض الدراسات ، مثل دراسات(Hagborg : 1984 ؛ Patterson & Schmidt : 1992 ؛ Reddy, et al. : 1991 ؛ Morris : 1990 Yung ؛ Steinberg, et al. : 1998 ؛ O'Hare : 1998 ؛ Mapp : 1995 ؛ & Comeau : 2001 ؛ Minchom, et al. : 2003) .

وتلك النتائج لا تتعارض مع وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الحاجة للتواصل والحاجات الاجتماعية والضغوط المستقبلية ، حيث أنها تعني أنه كلما أشبعت حاجة المراهق الأصم للتواصل وحاجاته الاجتماعية زادت الضغوط المستقبلية لديه بخلاف النتائج الأخرى ، وقد يرجع ذلك إلى أن المراهق الأصم حين يشبع حاجته للتواصل مع الآخرين والتي لا تنفصل عن حاجاته الاجتماعية من إقامة صداقات مع الآخرين ، ومشاركته في أنشطة المجتمع وتفاعله مع غيره كل ذلك يجعله يشعر وكأنه لا يختلف عن زملائه السامعين الأمر الذي يمكن أن يزيد من قلقه وتوتره على مستقبله من حيث قدرته على العمل أو اختيار شريكة الحياة أو إقامة أسرة والاستقلال عن أسرته في احتياجاته المادية ، كل ذلك يمكن أن يزيد من توتره ، وبذلك تتفق هذه النتيجة مع المنطق العقلي ، فلا يمنع أن إشباع الحاجة للتواصل والحاجات الاجتماعية يزيد من الإحساس بالضغوط المستقبلية .

نتائج الفرض السابع وتفسيره :

ينص الفرض السابع على أنه : " تتبئ بعض الحاجات النفسية دون غيرها بالضغوط لدى المراهق الأصم " . وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار متدرج الخطوات Stepwise Regresion كأسلوب إحصائي ، حيث أن هذا الأسلوب

الإحصائي يظهر فقط النتائج الدالة ولا يظهر النتائج غير الدالة ، ويقوم بترتيب المتغيرات المستقلة حسب قيم كل متغير (R) .

جدول (٢٣)

تحليل الانحدار متعدد الخطوات لتحديد تأثير الحاجات النفسية على الضغوط لدى المراهق الأصم

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	الارتباط المتعدد R	نسبة المساهمة R2	قيمة بيتا	قيمة (ت) ودلالتها
الضغوط الأسرية	١- الحاجة إلى التواصل	٠.٢٥	٠.٠٠٦	-٠.٣٨	٣.٤٤ **
	٢- الحاجات الاجتماعية	٠.٣٤	٠.١١	٠.٢٦	٢.٣٨ *
	قيمة الثابت العام = ٢١.٤٩				
الضغوط الانفعالية	١- الحاجات الانفعالية	٠.٤٨	٠.٢٣	-٠.٥٢	٥.٩٩ **
	٢- الحاجات التعليمية التأهيلية	٠.٥٣	٠.٢٨	-٠.٣٤	٣.٧٢ **
	٣- الحاجات الاجتماعية	٠.٥٩	٠.٣٥	٠.٣٠	٣.١٩ **
	قيمة الثابت العام = ٥٧.٨٥				
الضغوط المستقبلية	١- الحاجات الانفعالية	٠.٣١	٠.٠٩	-٠.٤٦	٤.٨١ **
	٢- الحاجات الاجتماعية	٠.٤٦	٠.٢١	٠.٢٨	٢.٦٥ **
	٣- الحاجة إلى التواصل	٠.٥٠	٠.٢٥	٠.٢١	٢.٠٢ *
	قيمة الثابت العام = ٢٨.١٧				
الدرجة الكلية للضغوط	١- الحاجات الانفعالية	٠.٣٨	٠.١٤	-٠.٤٦	٤.٧٩ **
	٢- الحاجات الاجتماعية	٠.٤٥	٠.٢٠	٠.٢٥	٢.٦٢ *
	قيمة الثابت العام = ١٣١.١٧				

*** دالة عند ٠.٠٥ [ت ≤ ١.٩٦]** **** دالة عند ٠.٠١ [ت ≤ ٢.٦٣]**

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

١- أن الحاجة إلى التواصل تؤثر في الضغوط الأسرية بنسبة ٦ ٪ ، بينما تؤثر الحاجات الاجتماعية بنسبة ٥ ٪ ، حيث يؤثر كلا المتغيرين بنسبة ١١ ٪ .

وفي ضوء ذلك يمكن صياغة المعادلة التنبؤية الآتية للعلاقة بين المتغير التابع والمتغيرات المستقلة .

الضغوط الأسرية = -٠.٣٨ × الحاجة للتواصل + ٠.٢٦ × الحاجات الاجتماعية + ٢١.٤٩

٢- أن الحاجات الانفعالية تؤثر في الضغوط الانفعالية بنسبة ٢٣ ٪ ، بينما تؤثر الاحتياجات التعليمية التأهيلية بنسبة ٥ ٪ ، بينما تؤثر الحاجات الاجتماعية بنسبة ٧ ٪ ، حيث تؤثر كل المتغيرات بنسبة ٣٥ ٪ .

وفي ضوء ذلك يمكن صياغة المعادلة التنبؤية الآتية للعلاقة بين المتغير التابع والمتغيرات المستقلة .

الضغوط الانفعالية = - ٠.٥٢ × الحاجات الانفعالية - ٠.٣٤ × الاحتياجات التعليمية التأهيلية + ٠.٣٠ × الحاجات الاجتماعية + ٥٧.٨٥

٣- وبالنسبة لبُعد الضغوط المدرسية : لا توجد أبعاد من الحاجات النفسية لها تأثير دال إحصائياً على الضغوط المدرسية ، وهذا يتفق مع نتائج الفرض الخامس .

٤- أن الحاجات الانفعالية تؤثر في الضغوط المستقبلية بنسبة ٩ ٪ ، بينما تؤثر الحاجات الاجتماعية بنسبة ١٢ ٪ ، وتؤثر الحاجة للتواصل بنسبة ٤ ٪ ، حيث تؤثر كل المتغيرات بنسبة ٢٥ ٪ .

وفي ضوء ذلك يمكن صياغة المعادلة التنبؤية الآتية للعلاقة بين المتغير التابع والمتغيرات المستقلة .

الضغوط المستقبلية = -٠.٤٦ × الحاجات الانفعالية + ٠.٢٨ × الحاجات الاجتماعية + ٠.٢١ × الحاجة إلى التواصل + ٢٨.١٧

٥- وأن الحاجات الانفعالية تؤثر في الدرجة الكلية للضغوط بنسبة ١٤ ٪ ، بينما تؤثر الحاجات الاجتماعية بنسبة ٦ ٪ ، حيث تؤثر كلا المتغيرين بنسبة ٢٠ ٪

وفي ضوء ذلك يمكن صياغة المعادلة التنبؤية الآتية للعلاقة بين المتغير التابع والمتغيرات المستقلة .

الدرجة الكلية للضغوط = -٠.٤٦ × الحاجات الانفعالية + ٠.٢٥ × الحاجات الاجتماعية + ١٣١.١٧

مناقشة نتائج الفرض السابع :

– ويرجع تأثير الحاجة إلى التواصل والحاجات الاجتماعية في الضغوط الأسرية إلى عدم قدرة الأسرة على التواصل بكفاءة مع ابنهم الأصم ، وعدم قدرتها على تلبية حاجاته الاجتماعية .

وإذا كان الاتصال اللفظي هو الوسيلة التي يعتمد عليها أفراد المجتمعات بشكل أساسي في تفاعلهم فيما بينهم ، سواء أكان ذلك للتعبير عن المشاعر أو تبادل الأفكار والمعلومات ، وعليه فإن الإعاقة السمعية تحد إلى درجة كبيرة من فرص الأصم للتفاعل الاجتماعي والمشاركة في أنشطة المجتمع ، مما يجعل الصم أكثر عرضة للضغوط النفسية والقلق وانخفاض مفهوم الذات ، ونوبات الغضب ، وذلك للصعوبات التي يواجهونها في التعبير عن مشاعرهم ، ومن ثم يظهرون ميلاً أكثر للعدوان الجسدي . (**يوسف القريوطي ، عبدالعزيز السرطاوي ، جميل الصمادي** ، ١٩٩٥ : ١٥٢ – ١٥٨)

ومن هنا يبدو أن الحاجة الأولية للمعاق سمعياً هي وجود نظام اتصال نموذجي يسمح له بالتفاعل بكفاءة وفعالية مع المجتمع ، ويتيح له اكتساب الأفكار ، والمشاركة فيها ، وبدون مثل هذا النظام ، فإن خبرات المعاق سمعياً سوف تحد من فرص تعليمه . (**سهير محمد خيري** ، ١٩٩٧ : ٢٠٣)

وتتفق مع تلك النتيجة دراسة **ديسيل Desselle** (١٩٩٢) حيث تشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أساليب التواصل وتقدير الذات لدى المراهق الأصم ، إذ تبين أن أبناء الآباء الذين يستخدمون أكثر من أسلوب للتواصل مع أبنائهم الصم كانوا أكثر تقديراً لذواتهم ، كما كانوا أكثر تقبلاً للآخرين وذلك على عكس أبناء الآباء الذين يستخدمون مجرد وسيلة واحدة فقط مع أبنائهم الصم فقد كانوا أقل تقديراً لذواتهم ، كما أوضحت الدراسة أنه كلما كان الآباء أكثر معرفة بأساليب التواصل مع أبنائهم الصم أدى ذلك إلى شعور الصم بأنه مقبول اجتماعياً .

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة **أرنولد وأتكنس Arnold & Atkins** (١٩٩١) حيث أشارت إلى وجود علاقة موجبة بين التكيف الاجتماعي والانفعالي للصم وتفهم الآباء لأبنائهم الصم وحثهم على الاندماج اجتماعياً مع الآخرين .

– ويرجع تأثير الحاجات الانفعالية والاحتياجات التعليمية التأهيلية والحاجات الاجتماعية في الضغوط الانفعالية إلى أهمية تلك الحاجات للمراهق الأصم ؛ حيث أن ضعف قدرة المراهقين الصم على إشباع حاجاتهم الانفعالية من " أمن ، وحب ، وتقدير الذات وتقبله لها " ، يؤدي إلى زيادة الإحساس بتلك الضغوط الانفعالية ، والتي قد تؤثر على شخصياتهم واستقرارهم النفسي .

ويثبت ذلك دراسة **عزة صالح الألفي** (١٩٨٦) حيث أوضحت نتائج هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ لصالح مجموعة الأطفال المحرمين بالنسبة للشعور بضغط الإشباع وضغط النبذ .

كما أن عدم قدرة المراهق الأصم على إشباع احتياجاته التعليمية التأهيلية قد يرجع إلى صعوبة إدراك بعض الموضوعات أو عدم ارتباط تلك الموضوعات بالبيئة التي يعيش فيها أو نقص قدراته لاكتساب بعض المهارات التأهيلية مثل أعمال " النجارة – الزخرفة – ... " للبنين ، وأعمال " الحياكة – والتريكو – ... " للإناث كل ذلك يؤدي إلى زيادة إحساس الأصم بالقلق والتوتر وضعف الثقة بالنفس أو ما يمكن أن نطلق عليه " الضغوط الانفعالية " .

كما أن المراهق الأصم في حاجة ماسة إلى التفاعل الاجتماعي والصداقة واللعب ، ولاشك أن تعرضه للإحباط في إشباع تلك الحاجات الاجتماعية يعرضه للضغوط الانفعالية والضيق والقلق .

– ويرجع عدم وجود تأثير لأبعاد الحاجات النفسية في الضغوط المدرسية إلى ارتباط المراهق الأصم في تلبية حاجاته النفسية بصورة أكبر بأسرته وبجماعة الرفاق أكثر من ارتباطه بالمدرسة ؛ لأن الأصم يقضي معظم وقته مع أفراد أسرته أو مع أصدقائه ، ويتفق مع هذا التفسير دراسة بات – شوفا Bat-Chova (١٩٩٤) حيث أوضحت الدراسة أن الأسرة وجماعة الرفاق لهم تأثير إيجابي على تقدير الذات لدى الأصم ، وهؤلاء يساعدون على تخفيف الآثار السلبية للإعاقة على تقدير الذات ، وأن التواصل الاجتماعي له أثر على تقدير الذات حيث أن المشاركة الجماعية تعزز نمو شخصية الأصم (**عرفات صلاح شعبان أحمد** ، ١٩٩٨ : ٥٨)

– ويرجع تأثير الحاجات الانفعالية والحاجات الاجتماعية والحاجة إلى التواصل في الضغوط المستقبلية إلى أهمية إشباع تلك الحاجات في تحديد نظرة المراهق الأصم إلى مستقبله ، حيث أن ضعف قدرة المراهق الأصم على إشباع حاجاته الانفعالية من " تقبل الآخرين له ، وشعوره بالأمن والحب من الآخرين " ، وضعف قدرته على إشباع حاجاته الاجتماعية من " تكوين صداقات ، ومشاركته في أنشطة المجتمع وتفاعله الاجتماعي " ، وضعف قدرته على إشباع حاجته إلى التواصل مع غيره يمكن أن يفقده ثقته بنفسه وبقدراته على النجاح في حياته المستقبلية سواء في العمل أو تكوين أسرة ؛ مما يؤثر سلباً على نظرته للمستقبل وما ينطوي عليه من إحباط وقلق وتوتر ، فتلك الحاجات هامة جداً للمراهق الأصم لإعداده للاندماج في المجتمع مستقبلاً ، وفشله في تلبية تلك الحاجات يؤدي إلى زيادة الإحساس بالضغوط المستقبلية .

– ويرجع ذلك إلى أهمية الحاجات الانفعالية للمراهق الأصم من تقديره لذاته وتقبله لها ، وحاجته إلى الأمن والحب ومن ثم توافقه الشخصي واستقراره النفسي ولاشك أن عدم إشباعه لهذه الحاجات التي تحقق استقراره النفسي تؤدي إلى زيادة شعوره بالضغوط والقلق ، كما أن المراهق الأصم في حاجة ماسة إلى التفاعل الاجتماعي ، والصداقة واللعب والمشاركة في أنشطة المجتمع ليشعر بوجوده كغيره ولاشك أن تعرضه للإحباط في إشباع تلك الحاجات الاجتماعية يعرضه للضغوط والضيق والقلق . ولذلك جاءت الحاجات الانفعالية والحاجات الاجتماعية في مقدمة الحاجات النفسية التي تتبئ بالضغوط .

وتأتي هذه النتائج محققة للفرض السابع ومتمشية مع الإطار النظري وما توصلت إليه دراسات (Reddy, et al. : 1991 ؛ Quittner : 1991 ؛ Patterson & Schmidt : 1992 ؛ Steinberg, et al. : 1998 ؛ Minchom, et al. : 2003) .

نتائج الدراسة :

من خلال تفسير الفروض توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

١- يمكن ترتيب الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم حسب أكثرها احتياجاً لها كالتالي : الحاجات الانفعالية ، يليها الحاجة إلى التواصل ، يليها الاحتياجات التعليمية التأهيلية ، ثم الحاجات الاجتماعية .

٢- يمكن ترتيب الضغوط لدى المراهق الأصم حسب أكثرها تأثيراً عليه كالتالي : الضغوط المدرسية ، يليها الضغوط الانفعالية ، يليها الضغوط المستقبلية ، ثم الضغوط الأسرية .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث الصم على مقياس الحاجات النفسية لصالح الإناث . مما يثبت أن الإناث الصم أقل إشباعاً لحاجاتهم النفسية من الذكور .

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث الصم على مقياس الضغوط لصالح الإناث في أبعاد " الضغوط الانفعالية و الضغوط المدرسية والضغوط المستقبلية " ، ولا توجد فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في بُعد " الضغوط الأسرية " .

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين الصم ذوي الحاجات النفسية المشبعة والمراهقين الصم الأقل إشباعاً لحاجاتهم لصالح المجموعة غير المشبعة في الضغوط الانفعالية ، ولم تظهر فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في أبعاد " الضغوط الأسرية والضغوط المدرسية والضغوط المستقبلية " .

٦- توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات المراهقين الصم على مقياس الحاجات النفسية ودرجاتهم على مقياس الضغوط . مما يثبت أنه كلما قل إشباع الحاجات النفسية زادت الضغوط لدى المراهق الأصم .

٧- تتنبئ الحاجة إلى التواصل والحاجات الاجتماعية دون غيرها من الحاجات النفسية بالضغوط الأسرية ، وتتنبئ الحاجات الانفعالية والحاجات التعليمية التأهيلية والحاجات الاجتماعية دون غيرها من الحاجات النفسية بالضغوط الانفعالية ، وتتنبئ الحاجات الانفعالية والحاجات الاجتماعية والحاجة للتواصل دون غيرها من الحاجات النفسية بالضغوط المستقبلية ، وتتنبئ الحاجات

الانفعالية والحاجات الاجتماعية دون غيرها من الحاجات النفسية بالدرجة الكلية للضـغوط ، ولـم يوجـد تـأثير دال إحصـائياً للحاجـات النفسـية علـى الضـغوط المدرسية .

أولاً : ملخص الدراسة

تمهيد :

للمعاق سمعياً احتياجات ذات طابع خاص ، والتي تتفق مع خصائص المعاق سمعياً وتكون ذات أهمية له ؛ لما لها من دور في تخفيف حدة إعاقته ومساعدته على إشباع احتياجاته المختلفة بطرق وأساليب خاصة ، والإعاقة السمعية تحد إلى درجة كبيرة من فرص الأصم للتفاعل الاجتماعي ، مما يجعل الصم أكثر عرضة للضغوط النفسية والقلق وانخفاض مفهوم الذات ، وذلك للصعوبات التي يواجهونها في التعبير عن مشاعرهم ، وإذا ما توفرت البيئة المناسبة من السهل أن يشب الأصم سوياً في سلوكه واتجاهاته ، ولا شك أن تهيئة البيئة المناسبة للأصم تعتبر أساساً مهماً في مواجهة احتياجاته النفسية وما يرتبط بها من ضغوط قد تؤثر على توافقه النفسي والاجتماعي .

مشكلة الدراسة :

تتحصر مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الباحث التعرف على الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم ، وكذلك التعرف على أهم الضغوط التي يتعرض لها بغرض الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم وعدم إشباعها وشدة الضغوط لديه ، وتتضح مشكلة الدراسة من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية :

١- ما نسق الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم ؟
٢- ما نسق الضغوط التي يتعرض لها المراهق الأصم ؟
٣- هل توجد فروق بين الجنسين من المراهقين الصم في إشباع الحاجات النفسية ؟
٤- هل توجد فروق بين الجنسين من المراهقين الصم في نوع الضغوط ؟
٥- هل توجد فروق بين المراهقين الصم ذوي الحاجات النفسية المشبعة والمراهقين الصم الأقل إشباعاً لحاجاتهم في نوع الضغوط ؟

٦- هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات المراهقين الصم على مقياس الحاجات النفسية ودرجاتهم على مقياس الضغوط ؟

٧- هل تتبئ بعض الحاجات النفسية دون غيرها بالضغوط لدى المراهق الأصم؟

أهمية الدراسة :

تنبع أهمية الدراسة الحالية من خلال النقاط التالية :

١- التأكيد على أهمية الحاجات النفسية وإشباعها في مرحلة المراهقة في نمو شخصية الفرد ، والتي على أساسها تتكون مفاهيم واتجاهات الفرد نحو المجتمع ، وتتحدد طريقة تعامله مع هذا المجتمع .

٢- التأكيد على أن الأصم في أمس الحاجة لإشباع حاجاته النفسية والتي تعمل على خفض الضغوط ، وتعطيه إحساساً بالرضا والقناعة وتقدير الذات الذي هو في أمس الحاجة إليه .

٣- التأكيد على العلاقة الارتباطية لمتغيرات الدراسة في ظل الاتجاه السائد لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة .

٤- إمكانية تطبيق نتائج الدراسة وتعميمها في مجال رعاية ذوي الإعاقة السمعية في محيط الأسرة والمدرسة والمجتمع .

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

١- التعرف على نسق الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم .

٢- التعرف على نسق الضغوط التي يتعرض لها المراهق الأصم

٣- التعرف على الفروق بين الجنسين من المراهقين الصم في إشباع الحاجات النفسية .

٤- التعرف على الفروق بين الجنسين من المراهقين الصم في نوع الضغوط .

٥- التعرف على الفروق بين المراهقين الصم ذوي الحاجات النفسية المشبعة والمراهقين الصم الأقل إشباعاً لحاجاتهم في نوع الضغوط .

٦- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين درجات المراهقين الصم على مقياس الحاجات النفسية ودرجاتهم على مقياس الضغوط .

٧- الكشف عن المعادلة التنبؤية للضغوط من خلال إشباع الحاجات النفسية لدى المراهقين الصم .

فروض الدراسة :

١- يمكن ترتيب الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم حسب أكثرها احتياجاً لها

٢- يمكن ترتيب الضغوط لدى المراهق الأصم حسب أكثرها تأثيراً عليه .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث الصم على مقياس الحاجات النفسية لصالح الإناث .

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث الصم على مقياس الضغوط لصالح الإناث .

٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المراهقين الصم الأعلى والأقل إشباعاً لحاجاتهم النفسية على مقياس الضغوط لصالح المجموعة الأقل إشباعاً .

٦- توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات المراهقين الصم على مقياس الحاجات النفسية ودرجاتهم على مقياس الضغوط .

٧- تتبئ بعض الحاجات النفسية دون غيرها بالضغوط لدى المراهق الأصم .

عينة الدراسة :

أجريت الدراسة على عينة قوامها (١٠٠ طالب وطالبة) من ذوي الصمم الكامل ، ومن مرحلة المراهقة وتتراوح أعمارهم بين (١٤ – ١٨) سنة ، بمتوسط عمر زمني (١٦.٤) وانحراف معياري (١.٤٧) من مدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بالزقازيق .

أدوات الدراسة :

استخدمت الدراسة الحالية الأدوات التالية :

(أ) مقياس الحاجات النفسية لدى المراهقين الصم .   إعداد / الباحث .

(ب) مقياس الضغوط لدى المراهقين الصم . إعداد / الباحث .

نتائج الدراسة :

١-يمكن ترتيب الحاجات النفسية لدى المراهق الأصم حسب أكثرها احتياجاً لها كالتالي : الحاجات الانفعالية ، يليها الحاجة إلى التواصل ، يليها الاحتياجات التعليمية التأهيلية ، ثم الحاجات الاجتماعية .

٢-يمكن ترتيب الضغوط لدى المراهق الأصم حسب أكثرها تأثيراً عليه كالتالي : الضغوط المدرسية ، يليها الضغوط الانفعالية ، يليها الضغوط المستقبلية ، ثم الضغوط الأسرية .

٣-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث الصم على مقياس الحاجات النفسية لصالح الإناث . مما يثبت أن الإناث الصم أقل إشباعاً لحاجاتهم النفسية من الذكور .

٤-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث الصم على مقياس الضغوط لصالح الإناث في أبعاد " الضغوط الانفعالية و الضغوط المدرسية والضغوط المستقبلية " ، ولا توجد فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في بُعد " الضغوط الأسرية " .

٥-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين الصم ذوي الحاجات النفسية المشبعة والمراهقين الصم الأقل إشباعاً لحاجاتهم لصالح المجموعة غير المشبعة في الضغوط الانفعالية ، ولم تظهر فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في أبعاد " الضغوط الأسرية والضغوط المدرسية والضغوط المستقبلية " .

٦-توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات المراهقين الصم على مقياس الحاجات النفسية ودرجاتهم على مقياس الضغوط . مما يثبت أنه كلما قل إشباع الحاجات النفسية زادت الضغوط لدى المراهق الأصم .

٧-تتبئ الحاجة إلى التواصل والحاجات الاجتماعية دون غيرها من الحاجات النفسية بالضغوط الأسرية ، وتتبئ الحاجات الانفعالية والحاجات التعليمية التأهيلية والحاجات الاجتماعية دون غيرها من الحاجات النفسية بالضغوط الانفعالية ،

وتنبئ الحاجات الانفعالية والحاجات الاجتماعية والحاجة للتواصل دون غيرها من الحاجات النفسية بالضغوط المستقبلية ، وتنبئ الحاجات الانفعالية والحاجات الاجتماعية دون غيرها من الحاجات النفسية بالدرجة الكلية للضغوط ، ولم يوجد تأثير دال إحصائياً للحاجات النفسية على الضغوط المدرسية .

ثانياً : توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يقدم الباحث التوصيات التالية :

(أ) توصيات خاصة بالأسرة :

١- يجب على الوالدين أن يعاملوا الابن الأصم معاملة طيبة حتى يشعر بالتوافق الشخصي والاجتماعي داخل الأسرة ، وذلك من خلال العلاقة الآمنة مع الابن الأصم ، وتقبله وعدم التقليل من شأنه .

٢- يجب على الأسرة إعطاء الثقة الكاملة للأصم لكي يُكَوِّن مفهوم ذات إيجابي عن نفسه .

٣- يجب على الوالدين تشجيع الأصم على تكوين صداقات وزيارة أقاربه ، وذلك للتخلص من حالة العزلة والانطواء .

٤- يجب على الوالدين التدريب على أساليب التواصل المختلفة ، وذلك للتعامل مع الابن الصم وفهم احتياجاته وإشباعها .

(ب) توصيات خاصة بالمدرسة :

١- عقد اللقاءات الدورية بين الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين وبين أمهات وآباء الأبناء الصم من خلال المدرسة للإرشاد والتوجيه والوقوف على أسلوب التنشئة الاجتماعية السليمة لإشباع احتياجاتهم وخفض الضغوط التي تترتب على عدم إشباع تلك الاحتياجات .

٢- يجب الاهتمام بمزيد من الأنشطة المدرسية ، لما لها من دور في تنمية التفاعل الاجتماعي للصم ، وإبراز المراهقين الصم الموهوبين رياضياً ، وإشباع حاجاتهم للقيادة ، مما يجعلهم أكثر توافقاً شخصياً واجتماعياً ، وغرس الثقة في نفوسهم .

٣- يجب الإكثار من إقامة الحفلات المدرسية في المناسبات المختلفة ومشاركة الطلاب الصم فيها ، وذلك للتعبير عن أنفسهم وتفريغ طاقاتهم من خلال الأداء التمثيلي .

(ج) توصيات خاصة بالمجتمع :

١- يجب المشاركة المجتمعية بين السامعين والصم من خلال عقد مسابقات بينهم داخل المدارس ومراكز الشباب ، مما يجعل الصم يثقون بأنفسهم ، ويبتعدون عن حالة الانعزال عن مجتمع السامعين .

٢- يجب الاستفادة من جهود هؤلاء الطلاب في خدمة مجتمعهم من خلال مشاركة السامعين في مشروعات تجميل وتشجير بيئتهم المحلية ، مما يساعد الصم على التخلص من عدوانيتهم داخل المجتمع .

(د) توصيات خاصة بالإعلام :

١- يجب أن يهتم الإعلام بالصم بصورة أعمق من خلال تخصيص قناة خاصة بالصم لتوعيتهم ومناقشة احتياجاتهم ومشكلاتهم وطرق حلها ، وإعدادهم للتعايش مع المجتمع وممارسة حياتهم كغيرهم من السامعين .

٢- يجب تقديم برامج تليفزيونية لتدريب أفراد المجتمع على استخدام لغة الإشارة ، حتى يمكن للمجتمع أن يفهم الصم ويتعامل معهم ويلبي احتياجاتهم ، فالمشكلة في المجتمع وليست في هؤلاء الصم .

ثالثاً : بحوث مقترحة

في ضوء نتائج الدراسة الحالية ينصح الباحث بإجراء المزيد من البحوث التي تركز على الاهتمام بذوي الإعاقة السمعية كجزء لا يتجزأ من بناء هذا المجتمع ، ومن هذه البحوث ما يلي :

١- فعالية برنامج تدريبي للمعلمين على اتباع أنسب الأساليب التربوية السليمة مع الطلاب الصم لتجنب الضغوط المدرسية السالبة .

٢- دراسة سيكومترية لاحتياجات المعاقين سمعياً ومصادر إشباعها .

٣- فعالية برنامج إرشادي لخفض الضغوط النفسية المترتبة على عدم إشباع الحاجات النفسية للمراهقين الصم .

المراجع

أولاً : المراجع العربية :-

١- القرآن الكريم .

٢- إبراهيم أنيس وآخرون (د.ت) : **المعجم الوسيط** ، ط٢ ، بيروت ، دار إحياء التراث العربي ، صـ ٢٠٤ .

٣- إبراهيم عباس الزهيري (١٩٩٨) : **فلسفة تربية ذوي الحاجات الخاصة ونظم تعليمهم** ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق .

٤- إبراهيم وجيه محمود (١٩٨٠) : **مدخل علم النفس** ، الإسكندرية ، دار المعارف

٥- أبوجين مندل ، ماكاي فيرنون ، ترجمة عادل عز الدين الأشول (١٩٧٦) : **إنهم ينمون في صمت** ، الطفل الأصم وأسرته ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.

٦- أحلام رجب عبدالغفار (٢٠٠٣) : **الرعاية التربوية للصم والبكم وضعاف السمع** ، القاهرة ، دار الفجر للنشر والتوزيع .

٧- أحمد السعيد يونس ، مصري عبد الحميد حنورة (١٩٩١) : **رعاية الطفل المعوق طبياً ونفسياً واجتماعياً** ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٨- أحمد اللقاني ، أمير القرشي (١٩٩٩) : **مناهج الصم** ، القاهرة ، عالم الكتب للنشر والتوزيع .

٩- أحمد زكي صالح (١٩٧٨) : **تعليمات اختبار الذكاء المصور** ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

١٠- أحمد عزت راجح (١٩٧٧) : **أصول علم النفس** ، الإسكندرية ، المكتب المصري الحديث للطباعة والنشر .

١١- أحمد محمد عبدالخالق (٢٠٠٠) : **أسس علم النفس** ، ط٣ ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .

١٢- أحمد نبيل محمود البحراوي (٢٠٠٢) : **الضغوط النفسية والاجتماعية المدرسية وأساليب المواجهة لدى طلبة وطالبات المرحلة الإعدادية** ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

١٣- إقبال إبراهيم مخلوق (١٩٩١) : **الرعاية الاجتماعية وخدمات المعوقين** ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .

١٤- السيد نور الدين الفراتي (٢٠٠٠) : **مراحل التأهيل وإعداد المعوقين سمعياً للحياة المهنية** ، ندوة الاتجاهات المعاصرة للتعليم والتأهيل المهني للمعوقين سمعياً، الجلسة الخامسة ، السعودية ، الرياض .

١٥- انتصار يونس (١٩٧٨) : **السلوك الإنساني** ، القاهرة ، دار المعارف .

١٦- إيمان فؤاد كاشف (١٩٩٩) : **فعالية برنامج الأنشطة المدرسية في دمج الأطفال المعاقين (سمعياً – عقلياً)** ، القاهرة ، المؤتمر الدولي السادس للإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس ، صـ صـ ٨٢١ – ٨٨٢ .

١٧- إيمان فؤاد كاشف (٢٠٠٠) : **دراسة لبعض أنواع الضغوط لدى أمهات الأطفال المعاقين وعلاقتها بالاحتياجات الأسرية ومصادر المساندة الاجتماعية** ، مجلة كلية التربية – جامعة الزقازيق ، سبتمبر ٢٠٠٠ ، ع ٣٦ .

١٨- إيمان فؤاد كاشف (٢٠٠٤) : **المشكلات السلوكية وتقدير الذات لدى المعاق سمعياً في ظل نظامي العزل والدمج** ، مجلة دراسات نفسية ، يناير ٢٠٠٤ ، م١٤ ، ع١ ، صـ صـ ٦٩ – ١٢١ .

١٩- بدر الدين كمال عبده ، ومحمد السيد حلاوة (١٩٩٩) : **رعاية المعاقين سمعياً وحركياً** ، الجزء الأول ، الإسكندرية ، المكتب العلمي للنشر والتوزيع .

٢٠- جابر عبدالحميد جابر ، و علاء الدين كفافي (١٩٩٥) : **معجم علم النفس والطب النفسي** ، الجزء السابع ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٢١- جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٨) : **التدريس والتعليم** ، **الأسس النظرية** ، **الاستراتيجية والفاعلية** ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٢٢- جمال محمد الخطيب (١٩٩٦) : **تربية وتأهيل المعوقين سمعياً** ، القاهرة ، الأمانة العامة لجامعة الدول العربية ، سلسلة الدراسات الاجتماعية في التدريب الاجتماعي .

٢٣- جمال محمد الخطيب (١٩٩٨) : **مقدمة في الإعاقة السمعية** ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

٢٤- جميل توفيق إبراهيم (١٩٩١) : **أصناف المعاقين وخصائصهم النفسية والبدنية ودورهم في المجتمع** ، سلسلة الدراسات الاجتماعية بالدول العربية الخليجية ، المنامة ، ع١٧ ، صـ صـ ٩٧ – ١٣٩ .

٢٥- حامد زهران (١٩٩٠) : **علم نفس الطفولة والمراهقة** ، ط٥ ، القاهرة ، عالم الكتب .

٢٦- حامد زهران (٢٠٠٠) : **علم النفس الاجتماعي** ، ط٦ ، القاهرة ، عالم الكتب.

٢٧- حسن سليمان (١٩٩٤) : **نحو مستقبل أفضل للطفل المعوق** ، مطبوعات المؤتمر السادس لاتحاد هيئات رعاية الفئات

الخاصة والمعوقين ، جمهورية مصر العربية ، صـ صـ ٧١ – ٧٣ .

٢٨- حسن سليمان (١٩٩٨) : **الوقاية من ضعف السمع** ، المؤتمر السابع لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين ، جمهورية مصر العربية ، المجلد الأول ، صـ صـ ٢٠٣ – ٢٠٧ .

٢٩- حسن طاهر (١٩٩٣) : **أثر الضغوط النفسية على الأطفال والكبار ودور أولياء الأمور تجاه المواقف الضاغطة** ، مجلة التربية ، الكويت ، ع٤ ، صـ١١

٣٠- حسن مصطفى عبدالمعطي (١٩٩٢) : **ضغوط أحداث الحياة وعلاقتها بالصحة النفسية وبعض متغيرات الشخصية** ، مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ع١٩ ، الجزء الأول ، ديسمبر ١٩٩٢ ، صـ صـ ٢٦١ – ٣٢٥ .

٣١- حسين حمدي الطوبجي (١٩٨٠) : **وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم** ، ط٢ ، الكويت ، دار القلم .

٣٢- حسين محمد بخيت (١٩٩٤) : **الانتماء للمدرسة وعلاقته ببعض الضغوط النفسية** ، **رسالة ماجستير** ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

٣٣- حمدي علي الفرماوي (١٩٩٠) : **مستوى ضغوط المعلم وعلاقته ببعض المتغيرات** ، بحوث المؤتمر السنوي الثاني للطفل المصري " تنشئته ورعايته " ، القاهرة ، جامعة عين شمس ، صـ صـ ٤٢٧ – ٤٥١ .

٣٤- حمدي محمد شحاتة عرقوب (١٩٩٢) : **اتجاهات الوالدين نحو أطفالهم الصم وعلاقاتها بمفهوم الذات لدى هؤلاء الأطفال** ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس

٣٥- رجب علي (١٩٩٣) : **دراسة امبريقية كلينيكية لبعض سمات الشخصية لدى ضعاف السمع في صعيد مصر** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة أسيوط .

٣٦- رشا راغب إبراهيم (١٩٩٨) : **الضغوط النفسية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة وطالبات المرحلة الثانوية** ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

٣٧- رشاد علي عبدالعزيز موسى (١٩٨٩) : **العجز النفسي** ، القاهرة ، دار النهضة .

٣٨- رشاد علي عبدالعزيز موسى (١٩٩٢) : **الفروق في بعض القدرات المعرفية بين عينة من الأطفال الصم وأخرى من عادي السمع** ، مجلة مركز معوقات الطفولة ، جامعة الأزهر ، ع١ ، صـ صـ ٢٣٥ - ٢٥٩

٣٩- رضا عبد القادر درويش (١٩٩٢) : **تطوير مناهج العلوم للطلاب المعاقين سمعياً بمرحلة التعليم الأساسي** ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق .

٤٠- رمزية الغريب : (١٩٩٠) : **أثر المعلم على تلاميذه** ، أبحاث علم النفس ، القاهرة .

٤١- رمضان محمد القذافي (١٩٩٤) : **سيكولوجية الإعاقة** ، الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث للطباعة والنشر والتوزيع .

٤٢- زينب عبد الرحمن حسن أحمد (١٩٩٨) : **انطباعات مدرسة لمحو أمية الصم** ، القاهرة ، المؤتمر السابع لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة ، م٢ ، صـ صـ ٣١٩-٣٢٧ .

٤٣- زينب محمود إسماعيل (١٩٦٨) : **دراسة مقارنة بين الأطفال الصم كلياً وجزئياً وعادي السمع من حيث الاستجابات العصابية** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٤٤- زينب محمود شقير (١٩٩٩) : **سيكولوجية الفئات الخاصة والمعوقين** ، القاهرة ، النهضة المصرية .

٤٥- زينب محمود شقير (٢٠٠٠ " أ ") : **اضطرابات اللغة والتواصل** (الطفل الفصامي – الأصم – الكفيف – التخلف العقلي) ، القاهرة ، النهضة المصرية

٤٦- زينب محمود شقير (٢٠٠٠ "ب") : **الشخصية السوية والمضطربة** ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

٤٧- سعاد عبد الغني (١٩٨٥) : **الضغوط النفسية المدرسية كما يدركها تلاميذ المرحلة الابتدائية** ، رسالة ماجستير ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

٤٨- سعيد حسني العزة (٢٠٠١) : **الإعاقة السمعية واضطرابات الكلام والنطق واللغة** ، عمان ، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع .

٤٩- سهير كامل أحمد (١٩٩٣) : **السلوك الإنساني بين الحب والعدوان** ، مجلة علم النفس ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ع٢٧ ، صـ صـ ١٨ – ٢٧ .

٥٠- سهير كامل أحمد (٢٠٠٢) : **سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة** ، ط٢ ، الإسكندرية ، مركز الإسكندرية للكتاب .

٥١- سهير محمد خيري (١٩٩٧) : **فئة المعوقين سمعياً (في رعاية الفئات الخاصة من منظور الخدمة الاجتماعية)** ، مجلة كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان ، صـ صـ ١٩٣-٢٣٠ .

٥٢- سيد أحمد عبده عجاج (١٩٩٢) : **دراسة القلق لدى الأطفال من حيث علاقته بالضغوط الوالدية** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٥٣- شاكر قنديل (١٩٩٥) : **سيكولوجية الطفل الأصم ومتطلبات إرشاده** ، المؤتمر الدولي الثاني لمركز الإرشاد النفسي ، ٢٥ – ٢٧ ديسمبر ، القاهرة ، جامعة عين شمس ، صـ صـ ٥ – ٢٣ .

٥٤- شوقية إبراهيم السمادوني (١٩٩٣) : **الضغوط النفسية لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة وعلاقتها بتقدير الذات** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

٥٥- طلعت منصور ، وفيولا البيلاوي (١٩٨٩) : **قائمة الضغوط النفسية للمعلمين**، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٥٦- عادل الأشول (١٩٨٧) : **موسوعة التربية الخاصة** ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٥٧- عادل عبدالله محمد (٢٠٠٤) : **الإعاقة الحسية** ، القاهرة ، دار الرشاد .

٥٨- عبدالرحمن الطريري (١٩٩٤) : **الضغط النفسي " مفهومه – تشخيصه – طرق علاجه ومقاومته** " ، ط١ (بدون دار نشر) .

٥٩- عبدالرحمن سيد سليمان (١٩٩٩) : **سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة** ، الجزء الأول ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق .

٦٠- عبدالرحمن سيد سليمان (٢٠٠١ " أ ") : **سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة** ، الجزء الثالث ، الخصائص والسمات ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق .

٦١- عبدالرحمن سيد سليمان (٢٠٠١ "ب") : **سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة** ، الجزء الرابع ، الأساليب التربوية والبرامج التعليمية ، القاهرة ، مكتبة زهراء الشرق .

٦٢- عبدالحليم محمود السيد (٢٠٠٣) : **علم النفس الاجتماعي المعاصر** ،القاهرة ، إيتراك للنشر والتوزيع .

٦٣- عبدالسلام عبدالغفار (١٩٧٩) : **مقدمة في الصحة النفسية** ، القاهرة ، دار النهضة المصرية .

٦٤- عبدالسلام عبدالغفار ، ويوسف محمود الشيخ (١٩٨٥) : **سيكولوجية الطفل غير العادي والتربية الخاصة** ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٦٥- عبدالعزيز السيد الشخص (١٩٨٥) : **دراسة لحجم مشكلة النشاط الزائد بين الأطفال العاديين والأطفال الصم** ، وبعض المتغيرات المرتبطة به ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ع٩ ، صـ صـ ٣٥ – ٤٢ .

٦٦- عبدالعزيز السيد الشخص (١٩٩٢) : **دراسة لكل من السلوك التكيفي والنشاط الزائد لدى عينة من الأطفال المعوقين سمعياً وعلاقتهما بأسلوب رعاية هؤلاء الأطفال** ، القاهرة ، المؤتمر السنوي الخامس للطفل المصري ، م٢ ، صـ صـ ١٠٢٢ – ١٠٤٦ .

٦٧- عبدالعزيز السيد الشخص (١٩٩٧) : **اضطرابات النطق والكلام** ، المملكة العربية السعودية ، الرياض ، مكتبة الصفحات الذهبية المحدودة .

٦٨- عبدالعزيز السيد الشخص ، وعبدالغفار الدماطي (١٩٩٢) : **قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العاديين (عربي – إنجليزي)** ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٦٩- عبدالفتاح صابر عبدالمجيد (١٩٩٧) : **التربية الخاصة لمن ؟ لماذا ؟ كيف ؟** القاهرة ، ميديا برنت .

٧٠- عبدالمجيد عبدالرحيم ، ولطفي بركات (١٩٧٩) : **تربية الطفل المعوق** ، ط٢ ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

٧١- عبدالمطلب أمين القريطي (١٩٩٦) : **سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة وتربيتهم** ، ط١ ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٧٢- عبدالمطلب أمين القريطي (٢٠٠١) : **سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة وتربيتهم** ، ط٢ ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٧٣- عرفات صلاح شعبان أحمد (١٩٩٨) : **تقدير الذات والقدرة على التفكير الابتكاري لدى الأطفال الصم وضعاف السمع من تلاميذ المرحلة الابتدائية** ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.

٧٤- عزة صالح الألفي (١٩٨٦) : **استخدام العلاج الجماعي لتعديل بعض الحاجات والضغوط النفسية لدى الأطفال المحرومين** ، الكتاب السنوي في علم النفس ، المجلد الخامس ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٧٥- عطية عطية محمد (١٩٩٠) : **الاتجاهات الوالدية نحو الإعاقة السمعية والتوافق النفسي لدى الطفل الأصم** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

٧٦- علـي عبـدالنبي محمـد (١٩٩٦) : **دراســة مقارنــة للتقبـل الاجتمــاعي لــدى المــراهقين الصــم وضــعاف الســمع والعــاديين** ، رســالة ماجستير ، كلية التربية ببنها ، جامعة الزقازيق .

٧٧- علـي علـي مفتـاح (١٩٨٣) : **الخصـائص النفسـية للأطفـال ضـعاف السـمع** ، رسالة ماجستير، كلية الآداب ، جامعة الزقازيق .

٧٨- علي محمد الديب (١٩٩١) : **العلاقة بين تقدير الذات ومركز التحكم والإنجاز الأكــاديمي** ، المجلــة المصــرية للدراســات النفســية ، ع١ ، صـ صـ ١١٥- ١٦٣ .

٧٩- عمـاد عبـدالحليم (١٩٩٠) : **الضــعف الســمعي كإعاقــة تخاطبيــه** ، **رســالة ماجستير** ، كلية الطب ، جامعة عين شمس .

٨٠- عمر عبدالرحمن المفدى (١٩٩٣) : **الحاجات النفسية للشباب ودور التربية في تلبيتها** ، الرياض ، مكتبة التربية العربي لدول الخليج.

٨١- عمـرو رفعت (١٩٩٨) : **فاعليـة برنـامج إرشـادي فـي تعديل بعض الاتجاهات الوالديـة نحـو أبنـائهم مـن ذوي الحاجـات الخاصـة " فاقـدي السـمع " ، والمتخلفـين عقليـاً الـذين يعـانون مـن التبـول الــلاإرادي** ، المــؤتمر الســابع لاتحــاد هيئــات رعايــة الفئات الخاصة والمعوقين ، القاهرة ، م٢ ، صـ صـ ١٠٨ – ١٤٠ .

٨٢- عـلاء الـدين كفـافي (١٩٩٠) : **الصحـــة النفسيـــة** ، ط٣ ، القاهـرة ، هجـر للطباعة والنشر.

٨٣- عواطف إبراهيم أحمد شوكت (٢٠٠٠) : **الحاجات النفسية ومصادر إشباعها لـدى طـلاب وطالبـات الجامعـة (دراسـة مقارنـة)** ، مجلـة

دراســات نفسـية ، أكتــوبر (٢٠٠٠) ، المجلـد العاشــر ، ع٤ ، صـ صـ ٥٣٣ – ٥٧٣ .

٨٤- فاخر عقل (١٩٧٩) : **معجم علم النفس** ، ط٣ ، بيروت ، دار العلم للملايين.

٨٥- فـاروق الروسـان (١٩٩٨) : **سـيكولوجية الأطفـال غيـر العـاديين** ، مقدمـة فـي التربية الخاصة ، ط٣ ، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

٨٦- فــاروق الســيد عبدالســلام (١٩٨٨) : **المعوقــون وتصــنيفهم وخصائصــهم الشخصية** ، السعودية ، جامعة أم القرى ، مجلة كلية التربية ، ع١٠ ، صـ صـ ٩ – ٥٥ .

٨٧- فاروق السيد عثمان (٢٠٠١) : **القلق وإدارة الضغوط النفسية** ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٨٨- فـاروق محمـد صـادق (١٩٩٧) : **الحاجـة إلـى حقيبـة إرشـادية لأسـرة الطفـل المعوق سمعياً " توصية للدول العربية "** ، ندوة الاتحاد عنة حجــم مشــكلة الإعاقــة فــي مصــر ، النشــرة الدوريــة ، ديسمبر ، العدد (٥٢) ، السنة الرابعة عشرة ، القاهرة ، صـ صـ ١٣ – ٢٦ .

٨٩- فــايز قنطــار (١٩٩٢) : **الأمويــة ونمــو العلاقــة بــين الطفــل والأم** ، عــالم المعرفة ، الكويت ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، العدد (١٦٦) .

٩٠- فـؤاد أبوحطـب (١٩٨٠) : **علـم الـنفس التربـوي** ، القـاهرة ، مكتبـة الأنجلـو المصرية .

٩١- فؤاد أبوحطب (١٩٨٦) : **القدرات العقلية** ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.

٩٢- فؤاد البهي السيد (١٩٧٩) : **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري** ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٩٣- فؤاد محمد (١٩٩٥) : **دراسة مقارنة في ضغوط الوالدية لدى ثلاث شرائح من الأمهات** ، مجلة علم النفس ، ع٢٣ ، صـ ٢٠ ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

٩٤- فتحي السيد عبدالرحيم (١٩٨٢) : **الدافعية للإنجاز وعلاقاتها ببعض الممارسات الأسرية في التطبيع الاجتماعي للأطفال المعوقين** ، المجلة الاجتماعية القومية ، القاهرة ، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية ، ع١ ، صـ ١٣٨ .

٩٥- فتحي السيد عبدالرحيم (١٩٨٥) : **دراسة التفاعل الأسري كأحد الأبعاد الفارقة في برنامج التقويم السيكولوجي للمعوقين** ، مجلة العلوم الاجتماعية ، جامعة الكويت ، ع١ ، أبريل ١٩٨٥ ، صـ (١٨) .

٩٦- فتحي السيد عبدالرحيم (١٩٩٠) : **سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة** ، ج٢ ، ط٤ ، الكويت ، دار القلم للنشر والتوزيع .

٩٧- فتحي السيد عبدالرحيم ، وحليم السعيد بشاي (١٩٩٢) : **سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة** ، ط٣ ، الكويت ، دار القلم .

٩٨- فتيحه أحمد بطيخ (١٩٩٥) : **استراتيجية مقترحة في تدريس الهندسة للأطفال الصم بمرحلة التهيئة وبيان أثرها على النمو المعرفي والإرشاد المهني لهم** ، القاهرة ، المؤتمر الدولي الثاني لمركز الإرشاد النفسي ، م٢ ، جامعة عين شمس ، صـ صـ ٣٧٥ – ٤١٠ .

٩٩- فرج طه ، وشاكر قنديل (١٩٩٣) : **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي** ، ط١ ، القاهرة ، دار سعاد الصبّاح .

١٠٠- كلثوم أحمد علي ، وسامي سعيد محمد (١٩٩٨) : **محو أمية المعوقين سمعياً وتحديات القرن الحادي والعشرين** ، القاهرة ، المؤتمر السابع لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة ، م٢ ، صد صد ٣١٠ – ٣١٨ .

١٠١- لبنى إسماعيل أحمد الطحان (١٩٩٥) : **تقدير الذات وعلاقته ببعض المخاوف لدى الطفل الأصم** ، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

١٠٢- لطفي بركات أحمد (١٩٧٨) : **الفكر التربوي في رعاية الطفل الأصم** ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

١٠٣- ماجدة سيد عبيد (١٩٩٩) : **السامعون بأعينهم** ، الإعاقة السمعية ، عمان ، دار صنعاء للنشر والتوزيع .

١٠٤- مارتن هنلي ، روبرت رامزي ، روبرت ألجوزين ، ترجمة جابر عبدالحميد (٢٠٠١) : **خصائص التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة واستراتيجيات تدريسهم** ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

١٠٥- مجدي الدين يعقوب (د.ت) : **الفيروز أبادي** ، القاموس المحيط ، بيروت ، المؤسسة العربية للطباعة والنشر ، الجزء الأول ، صد (٧٣٢) .

١٠٦- محمد السيد عبدالرحمن (١٩٩٨ " أ ") : **دراسات في الصحة النفسية** ، الجزء الأول ، القاهرة ، دار قباء للطباعة والنشر .

١٠٧- محمد السيد عبدالرحمن (١٩٩٨ " ب ") : **نظريات الشخصية** ، القاهرة ، دار قباء للطباعة والنشر .

١٠٨- محمد السيد نجيب (١٩٩٤) : **الضغوط النفسية وعلاقتها بتحقيق الذات ووجهة الضبط لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

١٠٩- محمد النوبي محمد (١٩٩٩) : **أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بمستوى الطموح لدى الأطفال الصم** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

١١٠- محمد خالد الطحان (١٩٨٧) : **مبادئ الصحة النفسية** ، دبي ، دار القلم .

١١١- محمد عبدالمؤمن حسين (١٩٨٦) : **سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم** ، الإسكندرية ، دار الفكر العربي .

١١٢- محمد عوده محمد ، وكمال إبراهيم مرسي (٢٠٠٠) : **الصحة النفسية في ضوء علم النفس والإسلام** ، ط٤ ، الكويت ، دار القلم .

١١٣- محمد فتحي عبدالواحد (١٩٩١) : **دراسة مشكلات التوجيه والاختيار المهني بمعاهد الصم** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

١١٤- محمد فتحي عبدالواحد (١٩٩٨) : **طرق الاتصال بالصم وأساليبها** ، دبي ، دار القلم .

١١٥- محمد فتحي عبدالواحد (٢٠٠٠) : **اتجاهات معلم الصم نحو استخدام الكمبيوتر في تعليم الطلاب الصم** ، ندوة الاتجاهات المعاصرة في التعليم والتأهيل المهني للمعاقين سمعياً ، الجلسة السابعة ، السعودية ، الرياض .

١١٦- مختار حمزة (١٩٧٩) : **سيكولوجية المرضى وذوي العاهات** ، ط٤ ، السعودية ، جدة ، دار المجتمع العربي .

١١٧- مختار حمزة (١٩٨٦) : **التأهيل المهني ، سيكولوجية ذوي العاهات** ، القاهرة ، دار المعارف .

١١٨- مصري عبدالحميد حنورة (١٩٨٢) : **تنمية السلوك الإبداعي عند الأطفال المعوقين من خلال المادة المقروءة** ، ندوة الطفل المعوق، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، صـ صـ ١٣ – ٢٠ .

١١٩- مصطفى فهمي (١٩٧٨) : **الصحة النفسية ، دراسات في سيكولوجية التكيف** ، ط٢ ، القاهرة ، مكتبة الخانجي .

١٢٠- مصطفى فهمي (١٩٨٠) : **مجالات علم النفس ، سيكولوجية الأطفال غير العاديين** ، القاهرة ، مكتبة مصر .

١٢١- منى حسن سليمان (١٩٩٨) : **نحو تصميم بلا عوائق لمدارس ذوي الاحتياجات الخاصة** ، المؤتمر السابع ، المجلد الأول ، القاهرة ، ٨-١٠ ديسمبر ، صـ صـ ١٤٥- ١٨٤.

١٢٢- ناجي عبدالعظيم مرشد (١٩٩١) : **مدى فعالية اللعب على مستوى النمو اللغوي لطفل ما قبل المدرسة** ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

١٢٣- نانسي ندلر (٢٠٠٠) : **فقدان السمع يزداد بزيادة معدلات الضوضاء** ، مجلة عالم الإعاقة ، السعودية ، الرياض ، ع١٦ ، صـ صـ ٣٥ – ٣٧ .

١٢٤- نبيه إبراهيم إسماعيل (١٩٨٩) : **الصحة النفسية للطفل في ضوء الأثر الإيجابي للحاجات الأساسية للنمو والتغيرات الحياتية** ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

١٢٥- هارون توفيق الرشيدي (١٩٩٩) : **الضغوط النفسية – طبيعتها – نظرياتها- برنامج لمساعدة الذات في علاجها** ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

١٢٦- هدى محمد قناوي (١٩٨٢ " أ ") : **الحلقة الدراسية الإقليمية لعام ١٩٨٢** ، " **قدرة الطفل المعوق** " ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

١٢٧- هدى محمد قناوي (١٩٨٢ "ب") : **الكتابة للطفل الأصم** ، ندوة الطفل المعوق ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

١٢٨- هدى محمد قناوي (١٩٩٥) : **الطفل وألعاب الروضة** ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

١٢٩- وحيد مصطفى كامل (٢٠٠٤) : **علاقة تقدير الذات بالقلق الاجتماعي لدى الأطفال ضعاف السمع** ، مجلة دراسات نفسية ، يناير ٢٠٠٤ ، م١٤ ، ع١ ، صـ صـ ٣١ – ٦٨ .

١٣٠- وزارة التربية والتعليم (١٩٩٠) : **القرار الوزاري رقم (٣٧) بتاريخ ٢٨/١/١٩٩٠ المادة (١١) في شأن اللائحة التنظيمية لمدارس وفصول التربية الخاصة** ، القاهرة ، مطبعة وزارة التربية والتعليم .

١٣١- وفاء عبدالجواد (١٩٩٦) : **النضج الاجتماعي وعلاقته بمفهوم الذات لدى عينة من المعوقين** ، مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية ، القاهرة ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، ع٢ ، صـ صـ ٤٦ – ٧٧ .

١٣٢- يسرية صادق (١٩٨٩) : **خبرة اللعب في ضوء بعض قدرات التفكير التباعدي لدى أطفال ما قبل المدرسة** ، بحوث المؤتمر الخامس لعلم النفس ، القاهرة ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية .

١٣٣- يوسف القريوطي ، عبد العزيز السرطاوي ، وجميل الصمادي (١٩٩٥) : **المدخل إلى التربية الخاصة** ، دبي ، دار القلم .

ثانياً : المراجع الأجنبية : References

134- Amer, Kamel . (1997) : **Childhood Hearing Disabilities Clinical Evaluation and Habilitation** . Institute of Graduated Studies for childhood, Ain Shamis University .

135- Arnold, E. & Atkins, H. (1991) : **The Social and Emotional Adjustment of Hearing Impaired children Integrated in primary schools**, Education Research, Vol. 33, No.(3), PP. 223-227.

136- Atkins, D.V. (1982) : **A comparison of older sisters of Hearing impaired and Normally Hearing children on Measure of Responsibility and Parental attention**. Dissertation Abstracts international, Vol. 43, No.(4A), P. 2821.

137- Baker, SH. & Baker, K. (1997) : **Educating children who are Deaf or Hard of Hearing** : Bilingual-Bicultural Education. Office of Educational Research and improvement (ED), Washington, DC.

138- Beck, B. (1988) : **Self-assessment of selected interpersonal abilities in Hard or Hearing and Deaf Adolescents.** International Journal Rehabil Res, Vol. 11, No.(4), PP. 343-349.

139- Bruschaber, G.L. (1992) : **The relationship between Family deaf Culture involvement and Self-**

Esteem in Deaf College Students. Dissertation Abstracts internati-onal, Vol. 31, No.(01), P. 149.

140- Cohen, O.P. (1991) : **At-risk Deaf adolescents**. Volta Review, Sep., Vol. 93, No.(5), PP. 57-72.

141- Conyer, L. (1993) : **Academic Success, self-concept, Social Acceptance and perceived Social Acceptance for Hearing hard or Hearing and Deaf students in a main stream setting**, Journal of American Deafness and are Rehabilitation, Vol. 27, No.(2), PP. 13-20.

142- Cox, T. (1982) : **Stress**, London, Macmillan Univ. Park Press Baltimore, PP. 30-50 .

143- Desselle, D.D. (1992) : **Self-esteem Family Climate and Communication Patterns in Relation To Deaf-ness**. Dissertation Abstracts International, Vol. 53, No.(08A), P. 2763.

144- Eltienne, J.E. (1991) : **School and Family life satisfaction of Hearing Impaired Elderly Person**, Dissertat-ion Abstracts International, Vol. 52, No.(38), PP. 216-236.

145- Eysseldyk, J.R. & Algozzine, B. (1994) : **Introduction To Special Education**, New Jersy, Houghton Mifflin Company .

146- Fimian, M.J. (1986) : **The Measure of experienced classroom Stress and burnout among gifted and Talented Students**, Manuscript Submitted for Publication .

147- Fontana, D. (1989) : **Managing Stress**, Psychological Socie-ty and Routledge. London . New Fetter . Iane.

148- Gall, S; Beins, B; & Feldman, A.J. (1996) : **The Gal encyclopedia of Psychology**, New York. Library of congress.

149- Gate wood, J; Thomas, W; Musteen, Z; & Castleberry,E. (1992) : **Parenting skills for Lower functioning deaf adults**. Journal of the American Deafness and Rehabilitation Association; Sum., Vol. 26, No.(1), PP. 26-30.

150- Gindy, K. (1988) : **Children's Needs in the Different Stages of Development and Priority Needs in Each Stage**, Alex. The national Conference on The Future Nations Convention on The Rights of the child, Nov., 1988, P. 9.

151-Graft, M. & Bicknell (1995): **Mental handicapped Amuliti-disciplinary Approach**, London : Baillieretindall.

152- Gray, B. (1980) : **Psychological adjustment of Deaf of Hearing parents**, Dissertation Abstracts Internat-ional, Vol. 41, P. 5.

153- Hadadian, A. (1995) : **Attitudes Toward deafness and security of attachment relationships among young deaf children and their parents** . Early education and Development, Apr., Vol. 6, No.(2), PP. 181-191 .

154- Hagborg, W.J. (1984) : **Parental Communication Method and Deaf children** : A study of Parental stress, Psychosocial adjustment, Social skills, and Educational achievement. Dissertation Abstracts international, Vol. 45, No.(6A), P.1715.

155- Hall, N., David & Hill, D., Peter (1996) : **The child with a Disability**, Second edition, Black well Science, Australia .

156- Herder & Herder (1972) : **Problems of deaf children**, New York, Toronto, London .

157- Hopper, C. (1989) : **Self-Concept and motor performance of Hearing Impaired boys and girls**, Psyc. Scan., Sep., Vol. 8, No.(3), P. 45.

158- Howe, M. & Graham, B. (1990) : **The importance of captioning for Late- deafened adults** . International Journal of Technology and Aging, Fal-Win., Vol. 3, No.(2), PP. 121-131 .

159- Humes, L. ; Wilson, D. & Humes, A. (2003) **: Examination of differences between Successful and unsuccessful elderly hearing aid candidates matched for age, hearing loss and gender**, The International Audiol Journal, Oct., Vol. 42, No.(7), PP. 432-441

160- Jambor, E. & Elliott, M. (2005) : **Self-esteem and Coping Strategies among Deaf Students. Journal-of-Deaf-Education**, Win 2005, Vol. 10, No.(1), PP. 63-81 .

161- Jenkins, R.R. (1982) : **Adolescent Sexuality and the Family**. Pediatr Ann., Sep., Vol. 11, No.(9), PP. 740-742 .

162- Johnson, B.A., et al., (1989) : **Trauma in the lives of children crisis and Stress Management Techniques For Counselors and other Professionals**, Hunter House, PP. 33-67 .

163- Johnson, B. & Paterson, M. (1991) : **Unique Auditory Language-Learning Needs of Hearing impaired children** : Implications for Intervention. The Annual Convention of the American Speech-Language-Hearing Association, Atlanta. Nov., PP. 22-25.

164- Jones, K. (1989) : **The Peculiar needs of Deaf people** : A study of selected members of The Lincolnshire Deaf social group. Dissertation Abstracts International, Vol. 52, No.(1B), P. 570.

165- Kabasa, S.C. (1979) **: Stressful Life Events Personality and Health an inquiry Into Hardiness**, Journal

of Personality and Social Psychology, Vol. 37, PP. 1-11.

166- Katz, J. & White, P. (1997) : **Introduction To the Handicap of Hearing Impairment** : Auditory Impairment versus Hearing handicap, in Hull, R. (Eds) : Aural Rehabilitation Serving Children and Adults, PP. 19-36, third edition, London . Singular Publishing Group, Inc.

167- Kearney-Cooke, A. (1999) : **Gender differences and Self-Esteem**. The Journal of Gender-Specific Medicine, Vol. 2, No.(3), PP. 46-52.

168- Kelly, R.R. (2003) : **Using Technology to meet the development Needs of Deaf students to improve their Mathematical Word Problem Solving Skills**. Mathematics and Computer Education, Win., Vol. 37, No.(1), PP. 8-15.

169- Kessler, R. C. (1982) : **Stress, Social Status and Psychological Distress**, Annual Review of Psychology, Vol. 33, P. 279.

170- Lala, FJ.Jr. (1998) : **Is there room in the DSM for consideration of Deaf people ?**. American Annals of the Deaf, Oct., Vol. 143, No.(4), PP. 314-317 .

171- Lamberth, J. et al. (1976) : **Foundation of Psychology**, Harper and Row Publishers, New York, P. 343 .

172- Lazzrus, T.S. (1993) : **From Psychological Stress emotions**, a history of chaining outlooks, Annual Review of Psychology, Vol. 44, PP. 1-21 .

173- Leigh, L. & Stinson, M. (1991) : **Social Environment, self perceptions, and Identity of Hearing Impaired Adolescents**, The Volta Review, Vol. 93, No.(5), PP. 7-22.

174- Lipkowitz, S.S. (2000) **: The Relationship between sensory disabilities and self-determination**, self-

esteem cultural disability identification, inclusion and academic achievement. Dissertation Abstracts inter-national; Humanities and Social Sciences, Jan., Vol. 61, No.(6A), P. 2254 .

175- Macneil, B. (1990) : **Educational needs for multicultural hearing impaired students in the public school system**. American Annals of the Deaf, Apr., Vol. 135, No.(2), PP. 75-82.

176- Mapp, I. (1995) : **Coping and Stress among parents of children with Hearing Impairment**. Dissertation Abstracts international, Vol. 56, No.(10A), P. 4147.

177- Marlatt, E.A. (2004) : **Comparing Practical Knowledge Storage of Deaf and Hearing Teachers of Students who are Deaf or Hard of Hearing**. American Annals of the Deaf, Win., Vol. 148, No.(5), PP. 349-356.

178- McGrath, (1970) : **A conceptual Formulation Research on Stress**. Social and psychological Factors in Stress, New York, Halt Rinhert & Winston .

179- Mcneill, J. & Jordan, L. (1993) : **Factors that contribute to stress as reported by teachers of Deaf students at residential schools**. American Annals of the Deaf, Jul., Vol. 138, No.(3), PP. 284-287.

180- Miller, S. (1982) : **Child Stress**, New York, Doubledancy Company, Inc. P. 26.

181- Minchom, S.; Shepherd, M.; White, N.; Hill, J. & Lund, P. (2003) : **Service needs of hearing-impaired children and their families**: Report of a Survey of parental attitudes. Deafness-And-Education-Intern-ational, Vol. 5, No.(2), PP. 93-107 .

182- Moore, C.B. (1997) : **Introduction To Psychology of Hearing**, Forth-edition, London Academic Press .

183- Morris, P. B. (1990) : **Parents of Hearing Impaired children** : Communication , Stress, and Social Support . Dissertation Abstracts international, Vol. 51, No.(9A), P. 3041.

184- O'Hare, E.A. (1998) : **The Effects of Stress and Affect on parenting behavior** : A study of Mothers of Deaf and Hearing children . Dissertation Abstracts international, Vol. 59, No.(9B), P. 5102.

185- Pappas, G.D. (2000) : **Diagnosis and Treatment Hearing Impairment in children**. London, Singular Publishing group .

186- Patterson, K; & Schmidt, M. (1992) : **Preparing the College student With Hearing Loss for success**, Volta Review, Jan., Vol. 94, No.(1), PP. 47-57.

187- Paul, P. & Jackson, D. (1993) : **Toward Psychology of Deafness:Theoretical and Empirical Perspectives Needham Heights**, M.A. Allyn and Bacon, P. 91.

188- Pudlas, k.A. (1996) : Self-Esteem and Self-Concept: **Special Education as Experienced by Deaf**, Hard of Hearing and Hearing Students. journal of special education, Jul., Vol. 20, No.(1), PP. 23-39.

189- Quittner, A.L. (1991) : Coping with a hearing-impaired child: **A model of adjustment to chronic stress**. Florida Conference on Child Health Psychology, University of Florida. Apr., PP. 206-223 .

190- Reddy, V.; Ramamurti, P.; & Reddy, R. (1991) : **A comparative Study of Sources of Stress among disabled boys and girls**. Journal of Personality and Clinical Studies, Sep., Vol. 7, No.(2), PP. 125-129.

191- Ross, M. (1990) : **Hearing Impaired Children in the mainstream**, Overview and the long view, Parkton, M.D. York Press, P. 315.

192- Schmitt, C. ; Patak, M. & Kroner, B. (2000) : **Stress and the onset of sudden hearing loss and tinnitus** . the international tinnitus journal, Vol. 6, No.(1), PP. 41-49.

193- Sharp, S. & Cowie, H. (1998) : **Counseling and Supporting Children in distress**. London: SAGE.

194- Smith, T. & Dowdy, C. (1995) : **Teaching Children with special needs in inclusive settings**. Needham Heights, M.A. Allyn and Bacon, P. 3.

195- Steinberg, A.; Sullivan, V.; & Loew, R. (1998) : Cultural and Linguistic barriers to Mental Health Service Access : **The Deaf consumer's perspective**. American Journal Psychiatry, Jul., Vol. 155, No.(7), PP. 982-984 .

196- Steinberg, J.S. (2003) : **The use of existing video conferencing technology to deliver video remote interpreting services for deaf vocational rehabilitation clients**. Dissertation Abstracts International, Vol. 64, No.(10A), P. 3655 .

197- Stinson, M.; Whitmire, K. & Klumin, T. (1996) : **Self-perceptions of Social relationships in Hearing Impaired Adolescents**. Journal of Educational Psychology, Vol. 88, No.(1), PP. 132-140.

198- Thial, H.G. et al., (1973) : **Stress Factors and Rich of Myocardial infarction**, Journal of Psychology Somatic Research, P. 93 .

199- Turkington, C. & Sussman, E. (2000) : **Living with Hearing Loss**, the source book for deafness and Hearing disorders, New York, Cheak Mark book .

200- Van, E.; Treffers, B.; Veerman, J. & Verhulst, F. (2004) : **Mental Health Problems of Deaf Dutch Children**

As Indicated by Parents' Responses to the Child Behavior Checklist. American Annals of the Deaf, Win., Vol. 148, No.(5), PP. 390-394.

201- Weisel, A. & Barlev, H. (1992) : **Role Taking Ability**, Nonverbal Sensitivity, Language and Social Adjustment of Deaf Adolescents . International Journal of Experimental Educational Psychology, Vol. 12, No.(1), PP. 3-13 .

202- Welch, O. & Hodges, C. (1990) : Pilot Project TSD : **A study of Foreign Language**, Academic Self-Esteem, and Achievement Motivation in Hearing Impaired Adolescents . International Congress on Education of the Deaf ;17th, Rochester, NY, July 29 – August 3 .

203- Wing, Y. ; Watkins, D. & Crawfar, N. (1997) : Self-Esteem and hearing impairment : **An investigation of Hong Kong Secondary School Students** . Social Behavior and Personality, Vol. 25, No.(4), PP. 367-374 .

204- Wynand, W. (1994) : **Therapy with the Deaf children Dissertation Abstracts International**, Vol. 54, No. (2A), PP. 4034-4035.

205- Yung Z. & Comeau, M. (2001) : **Perception of Hearing Difficulties Adolescents who are Deaf or Hard of Hearing and their Parents**, Teachers, and Peers with Normal Hearing . Volta Review, Sum., Vol. 103, No.(18P), P. 185.

(عبارات المقياس)

م	العبـارة	دائماً	أحياناً	نادراً
١	أشعر برغبة في فهم الآخرين .			
٢	أشعر بالأمن والاستقرار مع والديّ .			
٣	أحب أن أشارك السامعين في لعبهم .			
٤	أفضل الكتب المصورة .			
٥	أميل إلى العزلة لأن الآخرين لا يفهمونني .			
٦	حب المحيطين بي يشعرني بالسعادة .			
٧	استمتع بالعمل مع السامعين .			
٨	استمتع بحل المسائل الرياضية .			
٩	أحب إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين .			
١٠	يسرني أن أكون موضع اهتمام الآخرين .			
١١	أشارك الآخرين آلامهم .			
١٢	أميل إلى التفوق على الأقران في الدراسة .			
١٣	أحب أن أشارك السامعين في نشاطهم .			
١٤	أشعر بالسعادة عندما يساعدني والديّ .			
١٥	أحب أن أشارك في حفلات المدرسة .			
١٦	أحب الرسم بالألوان .			
١٧	أفرح عندما يفهمني السامعون .			
١٨	أكره التواجد في الأماكن العامة بمفردي .			
١٩	أشعر بالسعادة عندما أقوم بزيارة أقاربي .			
٢٠	استمتع بإعادة تركيب الأشكال والرسومات .			
٢١	أفرح عندما أساعد الآخرين في أعمالهم .			
٢٢	أشعر بالثقة بالنفس عندما اتخذ قراراتي بنفسي .			
٢٣	استمتع بلعب كرة القدم مع جيراني السامعين .			
٢٤	أحب تعلم ألعاب الكمبيوتر .			

٢٥	أتدرب على إتقان لغة الإشارة للتحدث مع زملائي الصم .				
٢٦	أشعر بالأمن والحب في مجتمع الصم .				
٢٧	أحب الاشتراك في الرحلات المدرسية .				
٢٨	أتمنـى أن تتضـمن الـدروس موضـوعات تخـص حياتنـا فـي المجتمع .				
٢٩	أشعر بالسعادة عندما يحدثني السامعون بلغة الإشارة .				
٣٠	أتقرب إلى الأشخاص الذين يظهرون حبهم لي .				
٣١	أفرح عندما يدعوني الناس إلى حفلاتهم .				
٣٢	أحب تعلم بعض المهن عن طريق عمل مسرحية أو مشاهدة أفلام .				
٣٣	أفرح عندما أساعد الآخرين في مواجهة مشكلاتهم .				
٣٤	أفضل التعرف على المهن من خلال الرحلات لأماكن العمل .				
٣٥	أتمنى أن تتضمن الدروس التدريب على مهن جيدة .				
٣٦	أتدرب لرفع كفاءتي البدنية لأشارك الآخرين في ألعابهم .				

(عبارات المقياس)

م	العبارة	درجة الشعور		
		مرتفعة	متوسطة	منخفضة
١	يرفض إخوتي مشاركتي في حديثهم .			
٢	أشعر بأنني أقل قيمة من الآخرين .			
٣	يضايقني كثرة الموضوعات التي أدرسها في المدرسة			
٤	يشغل تفكيري المهنة التي سوف أمارسها في المستقبل .			
٥	أعاني من قسوة والديّ معي .			
٦	أشعر بتجاهل الآخرين لي .			
٧	ترهقني الواجبات المنزلية الكثيرة .			
٨	أشعر بنقص قدراتي على العمل في المستقبل .			
٩	يؤلمني عقاب الوالدين لي .			
١٠	أشعر بالنقص لعدم قدرتي على مشاركة السامعين في نشاطهم .			
١١	تشعرني الامتحانات بالضيق .			
١٢	أشعر بالقلق من التنافس في ميدان العمل مستقبلاً .			
١٣	يفرق الوالدان بيني وبين إخوتي .			
١٤	أجد صعوبة في اتخاذ قراراتي بنفسي .			
١٥	أجد صعوبة في فهم بعض الموضوعات الدراسية .			
١٦	أفكر فيمن ينفق عليّ في المستقبل .			
١٧	أعاني من عدم إتقان أسرتي للغة الإشارة .			
١٨	يضايقني نظرة العطف في عيون الآخرين .			

١٩	يؤلمني عقاب المعلمين لي .			
٢٠	ينتابني القلق على مستقبلي في المجتمع .			
٢١	أشعر بالغيرة لتفوق إخوتي عليّ في الدراسة .			
٢٢	أشعر بالغضب لأتفه الأسباب .			
٢٣	يحزنني تفرقة المعلمين بيني وبين زملائي .			
٢٤	أعتقد أن المدرسة غير كافية للتدريب على المهنة .			
٢٥	تبعدني أسرتي عند مناقشة مشكلاتهم .			
٢٦	أشعر بالنقص لافتقادي القدرة على محادثة السامعين			
٢٧	أعاني من سخرية بعض المعلمين .			
٢٨	أشعر أنني لن أتمكن من الزواج في المستقبل .			
٢٩	أشعر بالتهديد من الآخرين لأنني أصم .			
٣٠	أشعر بقسوة بعض الزملاء الصم .			
٣١	يقلقني القدرة على الإنفاق على أسرتي في المستقبل .			
٣٢	أشعر بالقلق عند تكوين علاقة جديدة مع الآخرين .			
٣٣	تضايقني سخرة الزملاء مِنّي .			
٣٤	أخشى بعد الزواج من إنجاب طفل معاق .			
٣٥	يضايقني إحساسي بأنني أسبب الحرج لأسرتي .			
٣٦	يضايقني بُعد المسافة بين المدرسة والمنزل .			
٣٧	يقلقني القدرة على رعاية أولادي في المستقبل .			
٣٨	أشعر بالألم لإحساسي بأنني أقل من السامعين .			
٣٩	يضايقني سوء التهوية والإضاءة داخل الفصل .			
٤٠	أشعر بمدي ضعفي لاهتمام أسرتي الزائد بي .			
٤١	يضـــايقني إهمـــال الأخصـــائي الاجتمـــاعي والنفســـي			

	لمشاكلنا .			

ملحق رقم (٣)

أسماء السادة المحكمين ودرجاتهم العلمية ووظائفهم أثناء وقت التحكيم

م	الاسم	الوظيفة	جهة العمل
١	د/ إسعاد عبد العظيم البنا	أستاذ علم النفس المساعد	كلية التربية – جامعة المنصورة
٢	أ. د/ أنور عبد الغفار	أستاذ الصحة النفسية	كلية التربية – جامعة المنصورة
٣	أ. د/ عادل عبد الله محمد	أستاذ الصحة النفسية	كلية التربية – جامعة الزقازيق
٤	أ. د/ عبد الباسط خضر	أستاذ الصحة النفسية	كلية التربية – جامعة الزقازيق
٥	أ. د/ فؤاد حامد الموافي	أستاذ الصحة النفسية ورئيس قسم علم النفس التربوي	كلية التربية – جامعة المنصورة
٦	أ.د/ فوقية حسن عبدالحميد	أستاذ الصحة النفسية	كلية التربية – جامعة الزقازيق
٧	د/ فوقية محمد راضي	أستاذ الصحة النفسية المساعد	كلية التربية – جامعة المنصورة
٨	د/ محمد أحمد سعفان	أستاذ الصحة النفسية المساعد	كلية التربية – جامعة الزقازيق
٩	أ. د/ محمد السيد عبدالرحمن	أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية	كلية التربية – جامعة الزقازيق
١٠	أ. د/ محمد بيومي خليل	أستاذ الصحة النفسية	كلية التربية – جامعة الزقازيق
١١	د/ محمد عبد المؤمن	مدرس الصحة النفسية	كلية التربية – جامعة الزقازيق
١٢	د/ منى خليفة	أستاذ الصحة النفسية المساعد	كلية التربية – جامعة الزقازيق
١٣	أ. د/ نبيل علي محمود	أستاذ متفرغ بقسم علم النفس التربوي	كلية التربية – جامعة المنصورة
١٤	د/ هشام إبراهيم عبد الله	أستاذ الصحة النفسية المساعد	كلية التربية – جامعة الزقازيق

* تم ترتيب الأسماء أبجدياً .

SUMMARY

Introduction :

The individual’s adjustment in life and his feeling of the mental health depend on satisfying his needs and motives in a way that Satisfies his personal demands, on the one hand, and satisfies the social demands, on the other hand. But if the individual fails in satisfying his motives in a balanced way, he will face hard stresses to a degree that may threaten his mental heath and destroy his mental balance with regarding that the stresses that result from the dissatisfaction of the need may be conscious or unconscious.

The deaf has special needs that agree with the deaf’s properties and has to do with him because of its role in decreasing his handicap acuteness and helping him to satisfy his different needs in special ways and manners. the hearing handicapped’s needs have been classified to three kinds: primary needs, psychological and social needs, and specific needs such as (qualifying, educational and special needs) these needs can’t be separated from each other as they compete each other.

Hearing Handicap greatly decreases the deaf's chances to react and participate in social activities. this makes the deaf more be liable to psychological stresses, worry, self-concept devaluation, and anger crisis because of the difficulties which they face in expressing their feeling.

If a suitable environment was availed, the deaf can easily grow into a proper one in his behavior and attitudes. There is no doubt that preparing the suitable environment to the deaf is considered an important essence in facing his psychological needs that may be related to psychological pressures which affect his social and psychological adjustment .

Problem of the study:

Is in the Researcher’s attempt to recognize the deaf – teenager’s psychological needs and also to recognize the most

important stresses that he face in order to find out the connecting relationship among the deaf teenager's psychological needs and its dissatisfaction and the intensity of stresses that he has. The problem of this study can be cleared through the answers of the following questions:

1- What are the most common kinds of the psychological needs for the deaf teenagers?
2- What are the most common kinds of stresses that were faced by the deaf teenagers?
3- Is there a connecting relationship between the deaf teenager's dissatisfaction of psychological needs and his stresses intensity?
4- Are there differences between the two sexes of the deaf teenagers in satisfying the psychological needs?
5- Are there differences between the two sexes of the deaf teenagers in the kind of stresses?
6- Are there differences in the kind of stresses between the deaf teenagers with satisfied psychological needs and the deaf teenagers with less satisfied psychological needs?
7- Are the dissatisfaction of psychological needs predicting with a range of stresses for the deaf teenager?

Importance of the study:

The importance of this study derives from the following points:

1- Emphasizing on the importance of the psychological needs and how to satisfy them during teenage in the individual's personality development on which the individual's attitudes and concepts towards society are formed and his way of treatment with this society is limited.
2- Emphasizing on that the deaf needs to satisfy his psychological needs that tries to lessen stresses and give him a feeling of satisfaction, conviction and self estimation which he needs.

3- Emphasizing on the connecting relationship of the study's variables through the dominant attitude to take care of persons with special needs.

Aims of the study:

The current study aim at :

1- Recognizing the most common kinds of psychological needs for the deaf teenager.
2- Recognizing the most common kinds of stresses that are faced by the deaf teenager.
3- Finding out the connecting relationship between the dissatisfaction of psychological needs for the deaf teenager and his stresses intensity.
4- Recognizing the differences between the two sexes of the deaf teenagers in satisfying the psychological needs.
5- Recognizing the differences between the two sexes of the deaf teenagers in the kind of stresses.
6- Recognizing the differences in the kind of stresses between the deaf teenagers with satisfied psychological needs and the deaf teenagers with less satisfied psychological needs.
7- Prediction the stresses level during the dissatisfaction of psychological needs for deaf teenagers.

Idioms of the study:

1- psychological needs:

A state of tension and psychological Organic unbalance that pushes the one to react to his environment to satisfy these needs and to get rid of worry and tension he feels when a kind of needs is appeared, the need includes the individual and his feelings, on the one hand, environment and the society, on the other hand **(Hamed Zahran, 1990 : 435).**

2- Stress:

A group of pressing internal and external sources that the individual faces in his life and it results in the weakness of his ability to respond properly to the situation which accompanied by emotion disorders that affect the other personality sides **(Zinab Shoker, 2000 : 260).**

3- Hearing Handicap:

The Hearing handicapped is a person who was deprived hearing since his birth or before learning speaking to a degree that makes him unable to hear the spoken words and obliged to use the lips and gesture language or any other communicable ways **(Abd_Elaziz AlShakhs, 1985 : 363).**

Previous studies :

The previous studies have been showed in two points:

1- Studies that dealt with the deaf teenager's psychological needs and their relation with some variables.
2- Studies that dealt with the deaf teenager's stresses and their relation with some variables.

Then the comment on These studies included: Goals, sample, tools and results. They have been used in forming hypotheses and explaining the results.

Hypotheses of the Study:

1- The deaf teenager's emotional needs are the most important psychological needs that greatly affects him.
2- The domestic Stresses are the most influential stresses on the deaf teenager.
3- There is a statistical significant negative connecting relationship between the dissatisfaction of psychological needs for the deaf teenager and his stresses intensity.
4- There are statistical significant differences in the level of satisfaction of psychological needs between the tow sexes for the females.
5- There are statistical significant differences in the kind of stresses between the tow sexes for the females.
6- There are statistical significant differences in the kind of stresses between the deaf teenagers with satisfaction of psychological needs and the deaf teenagers with less satisfied psychological needs.
7- The dissatisfaction of psychological needs predict a range of stresses for the deaf teenager.

Sample of The Study:

The study has been done on a sample of 100 students of whole deafness and who are teens their ages are from 14 to 18 years and this is the range of age that this current study is built on. They are taken from El-Amal School for deaf and weak hearing in Zagazig.

Tools of The Study:

This current study used the following tools :

1- The measure of the deaf teenager's psychological needs.

2- The measure of the deaf teenagers' stresses.

Results of The Study:

1- The deaf teenager's psychological needs can be arranged according to their effect on him as follow: emotional needs, the need of communication, the educational qualifying needs and finally the social needs

2- The deaf teenager's stresses can be arranged according to their effects as follows : School stresses, emotional stresses, future stresses and finally domestic stresses.

3- There is a statistical significant negative connecting relationship between the dissatisfaction of psychological needs for the deaf teenager and his stresses intensity .

4- There are a statistical significant differences in the satisfaction of psychological needs between the two sexes for the females.

5- there are a statistical significant differences in the kind of stresses between the tow sexes for the females

6- There are a statistical significant differences in the emotional stresses between the deaf teenagers with satisfaction of psychological needs and the deaf teenagers with less satisfied psychological needs for the dissatisfied group.

7- The dissatisfaction of psychological needs predict a range of stresses for the deaf teenager such as (domestic, emotional, and future stresses) and there is no a statistical significant

influence of The psychological needs on the school stresses.

Zagazig University
Faculty of Education
Dept. of Mental Hygiene

Psychological Needs in Relation to Stress in Deaf adolescents

Thesis
For The M.A. Degree
In Education Specialization
(Mental Hygiene)

by

Ayman Fawzy Mohamed Serag El-Gohary

Supervised by

Dr.	Dr.
Iman Foad Kashif	**Atia Atia Mohamed**
Prof. Of Mental Hygiene	*Teacher Of Mental Hygiene*
Faculty of Education	*Faculty of Education*
Zagazig University	*Zagazig University*

2006